

# ANÁLISIS FILOSÓFICO DEL CONCEPTO DE SOCIALIZACION EN DURKHEIM

por L. F. MUGICA MARTINENA  
*Escuela Universitaria del Profesorado de EGB de Pamplona*

He sido invitado a participar en este *Seminario sobre el sentido de la Filosofía en la formación del Profesorado* con una ponencia sobre el tema: Filosofía, sociedad y educación. He podido comprobar complacido que, en la planificación general del Seminario, este tema forma parte de unas *Cuestiones de Filosofía de la Educación y Filosofía Social*. En efecto, la perspectiva que deliberadamente voy a adoptar ante la cuestión planteada es la de la Filosofía Práctica en cuyo ámbito tanto la educación como la sociedad pueden ser, y son de hecho, objeto de consideración filosófica.

Las tesis que propongo en esta ponencia son las siguientes:

1. La articulación de los conceptos de *Sociedad y Educación* en el marco de una Teoría General de la Educación depende de la Filosofía Práctica —en su vertiente social y educativa— que la sustenta. El esfuerzo por rehabilitar la Filosofía Práctica, ejercido por lo demás desde tantas direcciones, nos insta a repensar las relaciones propuestas hasta el momento y a buscar un esclarecimiento del concepto sobre el que, a mi entender, gira de un modo preponderante el ensamblaje de ambas nociones: el concepto de *socialización reproductora*.

2. Este concepto, que ha sido cuidadosamente estudiado en el último Congreso Nacional de Pedagogía entre otros por el Prof. Escámez [1], encierra un hallazgo indudable: haber captado el carácter social del fenómeno educativo. Sin embargo entiendo que el uso que se ha hecho de él, en el sentido de que la esencia o naturaleza de la educación consista en la socialización reproductora del educando que se convierte así en un mero producto social, apunta a una distorsión originaria: el sociologismo educativo.

3. Todo sociologismo [2] educativo se fundamenta en una determinada racionalidad práctica en virtud de cuya lógica interna la Filosofía de la Educación debe disolverse convirtiéndose en Sociología de la Educación, y nada más, pues los fines de la educación o bien ya están dados en la sociedad presente, o bien lo están en la sociedad futura proyectada por el pensar ideológico. En uno y otro caso, el carácter irrelevante de la Filosofía de la Educación resulta obvio. Frente a este parecer, estoy completamente de acuerdo con estas palabras pronunciadas también en el último Congreso Nacional de Pedagogía: "Si se quiere plantear correctamente el tema de educación es necesario presuponer una filosofía

que admite la noción de finalidad y fin final, o sea, una filosofía de los fines y no meramente de los objetivos" [3].

La amplitud de las cuestiones planteadas excede con mucho las pretensiones de esta ponencia: así que me propongo considerar estas tres tesis analizando el planteamiento de un filósofo, sociólogo y pedagogo ilustre, E. Durkheim. Las razones de la elección son las siguientes: Durkheim es un pensador que intenta una síntesis teórica de la Filosofía, la Sociología y la Educación, hasta el punto de que es un lugar común el considerarle como el fundador de la Sociología de la Educación; por otro lado, la vigencia histórica de las propuestas de Durkheim sobre la educación resulta innegable. Finalmente, el estudio de Durkheim forma parte de un proyecto de investigación más amplio sobre la génesis y constitución de la Razón Sociológica como culminación de la Razón Práctica moderna: en dicho proyecto llevo trabajando un cierto tiempo, y de él extraigo estas consideraciones que me parecen especialmente apropiadas para el tema que nos ocupa.

Durkheim pasa por ser un sociólogo que puso los cimientos del método sociológico, que lo aplicó a diversos fenómenos sociales, como el suicidio, la religión, y que demostró un especial interés por la educación hasta el extremo de que llegó a ocupar la cátedra de "Pedagogía y ciencias sociales", primera cátedra instituida en Francia en esta especialidad y precisamente con ocasión de su nombramiento. Todo esto es cierto, pero es sólo parte de la verdad, porque el tema que constituye, según mi entender, el núcleo de la reflexión de Durkheim y el factor desencadenante de su interés por la sociedad y la educación, es la moral. Cómo se pueda constituir y enseñar la moral: ¡Este es el interés fundamental de Durkheim! Con ocasión de la toma de posesión de la cátedra de París, escribe en una carta dirigida a Lévy-Bruhl en 1902: "Lo que mejor me parece de todo esto es que tendré que tratar de la educación moral, de la enseñanza de la moral. Y en esto me encuentro como en mi casa" [4]. El mismo no duda en calificar a *La División del Trabajo Social* como un libro moral: "Este libro es ante todo un esfuerzo por tratar los hechos de la vida moral según el método de las ciencias positivas (...). No queremos extraer la moral de la ciencia, sino hacer la ciencia de la moral" [5]. Todo el libro, al igual que el resto de la obra de Durkheim, es un testimonio patente de la urgencia que Durkheim sentía por fundamentar una nueva moral social. Desde 1902 a 1906 desarrolló en la Sorbona cuatro cursos sobre moral y ciencia de las costumbres, y que han quedado recogidas en sus obras *La Educación Moral* y *La Determinación del Hecho Moral*. La última obra escrita pocos meses antes de morir, y aparecida en la *Revue Philosophique* en 1920, se titula precisamente *Introducción a la Moral*.

Si el interés por fundamentar de un modo objetivo la Razón Práctica Moral parece claro, todavía cabe preguntarse cuáles son las fuentes filosóficas de las que se nutre su concepto de Razón Práctica. Indicaré las dos fuentes que, en mi opinión, son decisivas: el positivismo comtiano y la filosofía moral kantiana [6]. ¿Qué es lo que Durkheim ve en Comte, al cual leyó asiduamente en los años de L'Ecole Normale Supérieure, lo mismo que a Renouvier y Kant? [7]. Durkheim conocía bien el comtismo así como la fuente inmediata de éste, Saint Simon [8]. La lectura de Comte le proporciona algunos conceptos sociológicos relevantes y una inspiración fundamental en la que Durkheim acierta a captar lo más nuclear del espíritu positivo: el positivismo se ve a sí mismo como la plenitud y la racionalidad de la filosofía moderna, una filosofía cuya vocación práctica se ha visto dificultada, cuando no impedida, por el Absoluto sobre el que ha operado, a saber, el individuo. El pensar positivo tiene que operar sobre el verdadero Absoluto: la sociedad.

Así lo expresa el propio Comte: "A consecuencia de su realidad característica, el espíritu positivo es directamente social, en la medida posible y sin el menor esfuerzo. Para él no existe el hombre propiamente dicho, pues no puede existir más que la humanidad, (...). Si la idea de *sociedad* parece todavía una abstracción de nuestra inteligencia, es, sobre todo, en virtud del antiguo régimen filosófico: pues, a decir verdad, es a la idea de individuo a la que corresponde un carácter semejante..." [9]. En efecto, por su misma dinámica, la Razón Filosófica Moderna, que ha sido metafísica, tiene que convertirse en Razón Pública, esto es, Razón Sociológica. Como dice Zubiri [10], esta transformación de la Metafísica en Sociología es la única salida de la crisis histórica que Comte ve en la sociedad que le ha tocado vivir, así como la única base posible de la moral humana: la moral positiva es directamente social, pero para ello tiene que constituirse formalmente —insisto, sólo formalmente— como religión de la Humanidad. Así es como lo social se convierte en la categoría suprema donde todas las demás categorías adquieren su última concreción [11]. En resumen, Comte ha pensado que el logro de la plena racionalidad en el pensar moderno implica la transformación de la metafísica en sociología; sólo así se puede configurar una verdadera Razón Práctica, a saber, como una Razón Sociológica técnica u organizadora y moral. Durkheim es deudor de este planteamiento como se podrá ver después.

Si la influencia de Comte es clara, puede decirse que la lectura de la ética kantiana orienta de modo definitivo el interés durkheimiano por la moral y el sesgo característico que adoptará en su tratamiento. Por otro lado, obsérvese que también Kant intenta una fundamentación de la Razón Práctica. Si hubiera que describir de antemano cuál es la lectura que Durkheim hace de la moral kantiana habría que decir que, según él, la Razón Práctica es intrínsecamente social porque la moral postula un Absoluto, la sociedad: "Llegamos, pues, a esta conclusión: que, si existe una moral, un sistema de deberes y de obligaciones, es preciso que la sociedad sea una persona moral, cualitativamente distinta de las personas que comprende y de la síntesis de las cuales resulta. Se observará la analogía que existe entre este razonamiento y aquel por el que Kant demuestra la existencia de Dios: Kant postula a Dios porque, sin esta hipótesis, la moral es ininteligible. Nosotros postulamos una sociedad específicamente distinta de los individuos porque, de otro modo, la moral carece de objeto, y el deber no tiene punto de apoyo (...) la moral no comienza más que cuando lo hace el desinterés, la devoción. Pero el desinterés tiene sentido únicamente si el sujeto a quien nos subordinamos tiene un valor más alto que nosotros, individuos. Ahora bien, en el mundo de la experiencia, conozco sólo un sujeto que posea una realidad moral más rica, más compleja que la nuestra, es la colectividad. Me equivoco, existe otro que podría jugar el mismo papel: la divinidad. Entre Dios y la sociedad hay que escoger (...) esta elección me deja bastante indiferente, pues en la divinidad no veo otra cosa que la sociedad transfigurada y pensada simbólicamente." [12]. En este texto se refleja de un modo palmario lo que para Durkheim constituye el núcleo de la moralidad: la sumisión del yo al "nosotros", de la individualidad a la colectividad. Este es el dualismo fundamental de la naturaleza humana, tal y como Durkheim lo expone en su ensayo de 1914 titulado *El dualismo de la naturaleza humana y sus condiciones sociales*. Cuatro años más tarde, en 1918, verá la luz en la *Revue de Metaphysique et de Morale* un estudio de Durkheim sobre el *Contrato Social* de Rousseau, en el que insiste, a propósito de unos textos del ginebrino, sobre la radical heterogeneidad de la sociedad con respecto a la naturaleza, a la que queda adscrito el individuo [13]. Dejando a un lado si la interpretación de Rousseau es correcta o no, merece destacarse el hecho de la negativa por parte de Durkheim a asimilar el concepto de sociedad al de naturaleza. Ciertamente, su

pensamiento no es un naturalismo social, aunque critique claramente también la noción de contrato social.

Durkheim, al analizar el concepto kantiano de Razón Práctica, detecta una insuficiencia: la escisión del deber y el bien. Para él, bien y deber son dos características constitutivas del acto moral. Sin embargo, el positivismo del que se nutre toda su obra le lleva a detener su atención en los *facta moralia* como reglas de conducta sancionadas, es decir, que constituyen una obligación [14]. De ahí que, aunque Durkheim es consciente de que el formalismo moral kantiano expulsa de la moralidad al bien en cuanto fin de la Razón Práctica, sin embargo mantiene la perspectiva formalista, y lo hace puesto que para él, determinar el hecho moral equivale a comprender el origen de la existencia de preceptos que hay que obedecer.

Durkheim acepta el imperativo categórico kantiano y lo interpreta así: lo que constituye la moralidad es la referencia de un yo particular a la universalidad de una ley en general, de forma que lo único que el imperativo prescribe como necesario es la conformidad de la máxima de la acción a la ley en general o ley universal [15]. Así pues, la Razón Práctica Moral es constitutivamente social, pues siempre que el hombre es capaz de poner un acto moral, actúa descubriendo un contenido general capaz de ser querido por sí mismo por un *nosotros*. Esta es la lectura que Durkheim hace del imperativo categórico kantiano: "el individuo que yo soy no constituye un fin que tenga por sí mismo un carácter moral, y lo mismo sucede necesariamente con los individuos que son mis semejantes... De donde se concluirá que, si hay una moral, ésta no puede tener por objeto otra cosa que el grupo formado por una pluralidad de individuos asociados, es decir, la sociedad, a condición no obstante de que la sociedad pueda ser considerada como una personalidad cualitativamente diferente de las personalidades individuales que la componen. La moral comienza, pues, allí donde comienza la ligazón a un grupo, cualquiera que sea." [16] Se comprende que, para él, los elementos de la moralidad sean por lo pronto, el espíritu de disciplina y la adhesión al grupo; pero Durkheim indica la existencia de un tercer elemento de la moralidad, a saber, la autonomía de la voluntad [17]. Queda por desentrañar el sentido de esta noción, asunto de la máxima importancia puesto que de él depende el planteamiento o no de una posible antinomia entre el carácter constrictivo de la obligación y la autonomía de la voluntad. Durkheim rechaza la fundamentación kantiana de la obligación y la disciplina por considerar que, en Kant, éstas son únicamente un carácter accidental de las leyes morales. Para Kant, "la autonomía es el principio mismo de la moralidad, que consiste en llevar a cabo ciertos fines impersonales, generales, independientes del individuo y de sus intereses particulares. Pues bien, la razón, debido a su constitución innata, camina espontáneamente hacia lo general, hacia lo impersonal, porque es la misma en todos los hombres y también en todos los seres racionales. Hay una sola razón y por eso mismo, en cuanto que somos movidos por esa razón obramos moralmente y al mismo tiempo obramos con plena autonomía, ya que no hacemos más que seguir la ley de nuestra naturaleza racional. Entonces, ¿de dónde se deriva ese sentimiento de constrictión? Es que en realidad no somos seres puramente racionales, sino que somos también seres sensibles. (...) Entre la ley de la razón y nuestra facultad sensible existe, por consiguiente, un verdadero y auténtico antagonismo y, en consecuencia, la primera no puede imponerse a la segunda a no ser mediante una verdadera y auténtica constrictión. La sensación de esta constrictión es lo que da origen al sentimiento de obligación" [18]. Así pues, según Durkheim, Kant era consciente de la antinomia entre la autonomía de la voluntad por un lado y, por otro, la obligación, que

implica una constricción, pero creía que podía resolverla afirmando que la obligación y disciplina imperativa tenía una vigencia sólo respecto de la sensibilidad, mientras que la Razón pura es autónoma, crea por sí y de sí misma la ley. Hasta aquí, la lectura que el autor hace de Kant.

Durkheim considera que la Moral está investida de una autoridad que se impone no sólo a la sensibilidad, sino a toda nuestra naturaleza, incluso a la racional: "Kant ha demostrado mejor que nadie que había algo de religioso en el sentimiento que la ley moral inspira hasta en las regiones más elevadas de nuestro ser; pues bien, no podemos tener sentimientos religiosos sino ante un ser real o ideal que nos parezca superior a la facultad que lo concibe". [19] La obligación es un elemento esencial del precepto moral y toda nuestra naturaleza tiene necesidad de ser delimitada y contenida, pero entonces, ¿en qué consiste realmente la autonomía de la voluntad? ¿Qué autonomía puede lograr la voluntad? La misma que puede lograr la razón científica frente a la naturaleza física: comprender las cosas para liberarnos de ellas y progresar. La ciencia es la fuente de nuestra autonomía respecto de la *physis*, la cual es algo dado, no creado por el hombre, ni siquiera a título de "legislador"; sólo así, el pensamiento se convierte en liberador de la voluntad [20]. "Lo mismo sucede y tiene que suceder necesariamente en el caso de la moral, que es expresión de la naturaleza social. Por tanto, es una peligrosa ilusión imaginarse que la moral es obra nuestra, que por eso la poseemos enteramente, que está desde el principio bajo nuestra dependencia y que no es más que lo que nosotros queramos que sea". [21] La moral no cabe deducirla de la Razón de un modo absoluto, pues el mundo moral tiene el mismo carácter de facticidad, de algo dado, que el mundo físico. Autonomía de la voluntad significa, pues, tener la conciencia más clara y completa que sea posible de las razones que mueven la conducta propia: "Esa conciencia es lo que confiere al acto la autonomía que postula la conciencia pública en la actualidad, para que un ser sea verdaderamente y plenamente moral." [22] Autonomía de la voluntad significa para Durkheim inteligencia o comprensión de la moralidad. Esta es la máxima ilustración moral de la que es capaz el hombre y el cometido tal vez más importante de la sociología y la educación [23].

Durkheim parte, pues, de un concepto de Razón Práctica típicamente kantiano, es decir, formalista, y esto impregna todo el desarrollo de su pensamiento. Detecta la insuficiencia kantiana consistente en una escisión entre el campo de los bienes y del deber, pero esto se debe no tanto a una consideración metafísica de la finalidad, cuanto al pensar positivo que introduce un elemento de "empiricidad" en la Razón Práctica kantiana: las normas de moralidad son, *prima facie, facta moraliu* cuyo carácter distintivo es la obligatoriedad. [24] La fundamentación kantiana de la Razón Práctica se convierte así, en Durkheim, en una explicación del carácter obligatorio de las reglas morales respecto de la naturaleza humana considerada en integridad. "Para que el carácter obligatorio de las reglas sea fundado, basta que la noción de autoridad moral sea fundada también, puesto que a una autoridad moral, legítima a los ojos de la razón debemos obediencia simplemente porque es autoridad moral, por respecto a la disciplina." [25] Basta comprender, en suma, por qué obligan las reglas morales *de hecho*, lo cual es una cuestión intrínsecamente sociológica, puesto que el constitutivo formal de la Razón Práctica Moral es la referencia de la individualidad a la persona moral o colectividad. La Razón Práctica Moral es, pues, intrínsecamente social.

El interés durkheimiano por una moral objetiva se convierte de este modo en interés por construir una Ciencia de las Costumbres o Física de las Costumbres y el Derecho, como él mismo la denomina. En *La Educación Moral* Durkheim apela a una educación moral

enteramente racional o laica precisamente para dar cumplimiento a lo que él llama el postulado racionalista y que puede enunciarse así: no hay nada en lo real que permita ser considerado como radicalmente refractario a la razón humana. [26] "Nada nos autoriza a suponer que sucede lo contrario con los fenómenos morales. Semejante excepción, que sería la única, va en contra de todas las deducciones. (...) De hecho se ha fundado una ciencia que, aunque esté aún en sus comienzos, se dispone a tratar los fenómenos de la vida real como fenómenos naturales, esto es, racionales." [27] Obsérvese la identificación establecida entre "naturales" y "rationales". Es esta identificación la que le permite hablar de *Física de las Costumbres y el Derecho*, que tiene por objeto el estudio de los hechos morales y jurídicos, en tanto en cuanto estos hechos no son otra cosa que reglas de conducta sancionadas. En esta Ciencia o Física de las Costumbres de nuevo hace acto de presencia el planteamiento kantiano, pero esta vez el de la Crítica de la Razón Pura. La Física o Ciencia del mundo físico ha satisfecho las exigencias del postulado racionalista respecto del ámbito de los hechos físicos, de forma que cuando la Crítica la toma como modelo, su tarea consiste en descubrir las condiciones de posibilidad de un saber racional constituido acerca de hechos no susceptibles de una deducción lógica sino de una intuición sensible. Los hechos del mundo físico son ese material sobre el que recae la actividad racionalizante del sujeto transcendental, y sin el cual ésta quedaría vacía. Pues bien, se puede establecer ahora el paralelismo: la Física de las Costumbres tiene como misión investigar las condiciones de posibilidad de los hechos morales o, como dice Durkheim, investigar: "1.º cómo se constituyeron históricamente estas reglas, es decir, cuáles son las causas que las provocaron y los fines útiles que cumplen. 2.º la forma en que funcionan en la sociedad, es decir, la forma en que los individuos los aplican." [28].

El carácter problemático de la teoría moral de Durkheim se pone de manifiesto de un modo especial en una de sus obras de madurez, *Juicios de Valor y Juicios de Realidad* (1911) en la que se propone realizar una teoría sociológica del valor. Como se ha indicado en otro lugar, Durkheim consideraba que el hecho moral se caracterizaba por ser objeto de obligación —*l'obligatoire*— y de deseo o aspiración —*désirable*—. También se ha dicho que Durkheim concedió una atención especial al carácter obligatorio de la regla moral. Por eso tiene un indudable interés ver cómo se enfrenta al problema de los valores ideales y objetivos, porque el auténtico problema moral es saber a qué tipo de realidad se refieren nuestros juicios de valor (él pone el ejemplo: "este hombre tiene un gran valor moral"), que son distintos de nuestros juicios de preferencia subjetiva (por ejemplo: "prefiero la cerveza al vino"). En todos los juicios de valor se atribuyen a las cosas o hechos un carácter objetivamente valioso, por el que éstos se convierten en algo bueno y, por consiguiente, deseable. Ahora bien, lo deseable dice relación a una subjetividad que aspira o desea, mientras que los valores se presentan con una objetividad completamente independiente del modo como son sentidos o estimados. Así pues, "¿cómo un estado de sentimiento puede ser independiente del sujeto que lo experimenta?" [29] En suma, ¿cuál o cuáles son las condiciones de posibilidad de esta clase de juicios? Para Durkheim es claro que la respuesta a esta pregunta no hay que buscarla por la línea del sujeto, ya sea individual o colectivo, ni siquiera por la de la utilidad social; para él, los juicios de valor se fundamentan en los ideales —*les idéaux*— de la conciencia colectiva [30] que son, simultáneamente, productores y productos sociales.

G. Gurvith ha captado de un modo certero el carácter problemático de la solución al problema de los juicios de valor: "La validez objetiva de los valores ideales, cuya necesidad es tan profundamente sentida por Durkheim, se funda en ideales colectivos. Pero la validez

objetiva de estos ideales, ¿sobre qué se funda a su vez?" [31] La objeción de Gurvitch es certera: si se funda de un modo exclusivo en el carácter colectivo del deseo o aspiración, nos encontramos en presencia de un subjetivismo colectivo que el propio Durkheim quiere evitar: por el contrario, si la validez objetiva de los valores se presenta a la conciencia objetiva como un dato no reductible a ésta, "se trata de la experiencia colectiva de lo espiritual en sí mismo, algo muy distinto de esta conciencia y de esta experiencia. Pero entonces, estamos necesariamente impelidos a la reflexión-filosófica propiamente dicha, al reconocimiento del hecho de que el problema de la validez objetiva de los valores no puede ser definitivamente resuelto más que por la filosofía de los valores." [32] Como observa Gurvitch, la teoría moral de Durkheim permanece vacilante entre estas dos alternativas, aunque en bastantes ocasiones parezca decantarse por la primera: los valores son vigencias sociales, en el sentido de aspiraciones o expectativas colectivas, dadas en un momento determinado de la evolución histórica de la sociedad humana. [33].

En realidad, esta ambigüedad radical de la teoría moral de Durkheim no es sino la expresión del problema central de todo sociologismo moral: una moral que sea *sólo* función de la sociedad no es moral en realidad. Cuando se considera a la moral como una función social del grupo que consiste en mantener su cohesión a través de una disciplina normativa —y ello no como una simple perspectiva metodológica sino como el núcleo de una teoría global sobre la moral y la sociedad—, me parece que se está afirmando de un modo implícito pero neto que el fin de todo acto moral es exterior al agente que, *de hecho*, lo lleva a cabo. En efecto, Durkheim piensa que el individuo por sí mismo no tiene valor moral, que es necesariamente egoísta, de forma que actuar moralmente es actuar por un interés colectivo; y esto, a su vez, lo entiende así: cuando el hombre actúa por disciplina moral, es en realidad la sociedad quien actúa en él. Dicho de otro modo, la experiencia moral sobre la que construye Durkheim casi de un modo preponderante su metamoral es la experiencia humana de la obligación y no otras experiencias morales como, por ejemplo, la de los valores o la de libertad; de ahí su insistencia en el carácter normativo y exterior al sujeto de la regla moral. Más aún, es por su carácter coactivo y exterior al sujeto por lo que el hecho moral es un hecho social (recuérdese su definición de *hecho social*, tal y como aparece en *Las Reglas del Método Sociológico*) [34]. Pero es aquí donde hay que recordar que el acto moral es, antes que nada, un acto *inmanente* al sujeto real que lo ejecuta, y éste no es el individuo ciertamente —porque es un abstracto—, pero tampoco es la sociedad —que también es una abstracción—. El sujeto real del acto moral es la persona, que es un *subiectum* de relaciones sociales reales, cuya existencia acontece no en "la sociedad" sino en medio de sociedades: la sociedad familiar, política, profesional, educativa, religiosa. Este planteamiento nos saca del contexto durkheimiano y positivista en general, pues la noción positivista de Razón Práctica se muestra insuficiente para acertar a captar la especificidad del hecho moral y la consistencia objetiva de los valores morales. De esta insuficiencia se resiente la teoría de Durkheim acerca de la educación.

Su teoría de la educación está estrechamente vinculada con su teoría moral y social, de forma que cabe decir que Durkheim intentó una síntesis teórica consistente de Filosofía Moral, Sociología y Educación. Se puede ver ahora cómo surge en el marco de esta síntesis su concepto de educación.

Si la moralidad no se deduce lógicamente de la Razón, sino que ésta, más bien, lo único que puede hacer es explicar cómo y en función de qué obligan las normas morales —auténticos productos sociales—, resulta que, para que la teoría adquiera un carácter

consistente y operativo, hay que explicar el modo como se produce la admisión por parte del individuo de la autoridad moral que fundamenta el carácter obligatorio de las reglas; este es el sentido primordial de la educación en Durkheim. Más aún, yo diría que su concepto de educación está determinado desde este planteamiento: "La educación tiene que ser esencialmente una acción de autoridad. (...) En efecto, hemos visto cómo la educación tiene la finalidad de sobreponer al ser individualista y asocial que somos cada uno de nosotros en el momento de nacer otro ser totalmente nuevo. Tiene que llevarnos por consiguiente a superar nuestra naturaleza original." [35] Educar es, pues, reproducir, volver a producir otro ser distinto, esta vez no según la naturaleza, sino según la sociedad. Esta reproducción Durkheim la concibe como adaptación al ambiente o medio social [36]. Así, la educación vendría a cumplir respecto de la sociedad, lo que la herencia realiza en el plano de la naturaleza: se trata de una auténtica creación en el hombre de un ser nuevo [37]. Reproducción, adaptación, creación de un nuevo ser, son distintos conceptos que sirven para expresar un mismo objetivo final de la educación: constituir el ser social en cada ser individual, pues para Durkheim ese ser social no está preconstituido en la constitución primitiva del hombre y ni siquiera es el resultado de un desarrollo espontáneo. [38].

La educación es una función social de la que depende tanto la "humanización" del hombre como la posibilidad misma de una auténtica sociedad: "el antagonismo que con tanta frecuencia se ha admitido que existe entre el individuo y la sociedad no corresponde en lo más mínimo a la realidad. Más aún, lejos de estar en oposición entre sí, sin poder desarrollarse más que en sentido contrario, estos dos términos se implican el uno al otro. El individuo, al querer la sociedad, se quiere a sí mismo. La acción que la sociedad ejerce sobre él, sobre todo por medio de la educación, no tiene ni mucho menos la finalidad de oprimirlo, (...); al contrario, lo que quiere es engrandecerlo y hacer de él un ser verdaderamente humano". [39] Pero, al mismo tiempo que se produce la "humanización" del hombre a través de su socialización, se asegura entre los hombres la necesaria comunidad de ideas y de sentimientos para que sea posible una verdadera sociedad humana. No cabe duda de que el fenómeno de la *anómia* tal y como Durkheim lo contempla en las sociedades industriales e individualistas orienta de un modo decisivo su interés por la educación. La exigencia de una homogeneización básica en el campo de las creencias, ideas y sentimientos —socialización primaria, propiamente hablando—, al mismo tiempo que una preparación profesional específica —socialización secundaria— son los dos aspectos que recoge su definición de educación "La sociedad no puede vivir si no se da entre sus miembros una homogeneidad suficiente; la educación perpetúa y refuerza esa homogeneidad, fijando *a priori* en el alma del niño las semejanzas esenciales que impone la vida colectiva. Pero, por otro lado, sin cierta diversidad sería imposible toda clase de cooperación. La educación asegura entonces la persistencia de esa diversidad necesaria, diversificándose y especializándose ella misma. (...) Por tanto, la educación no es para la sociedad más que el medio por el cual logrará crear en el corazón de las jóvenes generaciones las condiciones esenciales para la propia existencia. Veremos más adelante cómo el individuo tiene interés en someterse a esas exigencias. Podemos llegar entonces a la siguiente fórmula: la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están todavía maduras para la vida social; tiene como objetivo suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él tanto la sociedad política en su conjunto como el ambiente particular al que está destinado de manera específica." [40].



La educación es socialización reproductora. Esta reproducción se lleva a cabo según unos modelos normativos de educación dados, que el hombre no puede crear ni destruir según su voluntad. La única posible comprensión de estos modelos es su funcionalización respecto del todo social: “¿de qué manera puede el individuo pretender reconstruir, con solo el esfuerzo de su pensamiento personal, lo que no es una obra del pensamiento individual?” [41]. Los modelos normativos de educación son, pues, objetivaciones de la conciencia colectiva que deben ser analizadas como algo empírico. Hay que ver las realidades educativas como *hechos sociales*, y ese es el único modo de proceder, porque si se desea determinar qué tiene que ser la educación, “se debe empezar por establecer cuáles son los fines que tiene que tener. Pero, ¿qué es lo que nos permite decir que la educación tiene estos fines más bien que aquellos otros?” [42]. En una palabra no es posible determinar *a priori* cuáles son los fines de la educación. Para definir la educación y sus fines hay que examinar los sistemas educativos, compararlos y poner de relieve los caracteres comunes. En torno a la educación no cabe plantearse qué deba ser, ni siquiera es útil semejante planteamiento [43]. El filósofo debe dejar su lugar al sociólogo y al maestro: la tarea del primero es construir la moral como ciencia positiva, al haber logrado una inteligencia de la moral como producto social; la tarea del segundo consiste en “la interiorización dentro del individuo de esa misma moral que, al no ser una cosa metafísica, sino histórica, llega a coincidir con aquellas normas que forman la base de la convivencia social y civil de las modernas sociedades industriales.” [44]. Sólo que esta moral histórica para los nuevos tiempos es un *desideratum* que hace más vigente si cabe la tarea de la educación y, más concretamente, la educación o ilustración moral de los ciudadanos. La consideración filosófica de la educación es estéril: La Filosofía de la educación se debe transformar, por consiguiente, en Sociología de la Educación y ello precisamente en virtud del concepto durkheimiano de educación. Tras dicho concepto vela sus armas una Razón Práctica en la que formalismo kantiano y positivismo comtiano se dan la mano.

El carácter simultáneamente moral y social de la Razón Práctica se pone de manifiesto de modo neto cuando se desvela la naturaleza de la educación, puesto que ésta es a la vez un hecho social y moral. ¡Qué otra cosa supone si no, el sentido que tiene Durkheim de la autoridad moral del maestro! Es el propio Durkheim quien establece una comparación entre el sacerdote y el maestro laico, según su propia denominación. La autoridad moral del sacerdote se fundamenta en la elevada idea que éste tiene de su misión, pues sabe que habla en nombre de la Divinidad; pero la moral religiosa representa un estado imperfecto de la moralidad, aunque con una profunda efectividad en sociedades pretéritas, pues “al vincular la moral con una potencia transcendente, la religión hizo fácilmente representable la autoridad inherente a los preceptos morales.” [45] Sin embargo, la moral de la nueva sociedad tiene que estar perfectamente imbricada en dicha sociedad, es decir, debe ser inmediatamente social. Por eso, frente al ministerio sacerdotal, el maestro laico debe ser consciente también de su propio ministerio socio-moral; tiene que creer, dice Durkheim, en la grandeza de su tarea: “También él es el mandatario de una gran persona moral que lo supera: la sociedad. Y lo mismo que el sacerdote es el intérprete de su dios, el maestro es el intérprete de las grandes ideas morales de su tiempo y de su país. (...) En una autoridad que se deriva de un origen tan impersonal no puede introducirse nada de orgullo, ni de vanidad, ni de pedantería. Está constituida totalmente por el respeto que siente a sus funciones y —permítaseme esta palabra— a su ministerio. Este respeto es el que, a través de la palabra y del gesto, pasa de su conciencia a la del niño.” [46].

No voy a insistir en la manifiesta insuficiencia de considerar al profesor sólo como

reproductor social. Ya lo han hecho otros, y entiendo que con más autoridad que la mía [47]. De cualquier modo, he intentado mostrar, sirviéndome del análisis de un conocido pensador —Durkheim—, que tal consideración es deudora de una Razón Práctica que se desentiende parcialmente de los fines del obrar moral, social y educativo. Este déficit de finalidad no se puede paliar de ningún modo, pues tarde o temprano ese obrar reclama de la Razón una orientación respecto del fin del hombre que éste no puede dar. A esto apuntan aunque sin ser plenamente conscientes de ello —en mi opinión— algunas acusaciones a la identificación de educación y reproducción social, en el sentido de que la educación, concebida así, no puede ser un agente de la transformación social: o, en un sentido más radical, de que la educación es un mero instrumento de dominio social.

Considero que en el pensamiento de E. Durkheim, que ha sido objeto de análisis por las razones anteriormente citadas, así como en aquellos sociólogos y pedagogos directamente inspirados en él [48], hay notables hallazgos tanto en los resultados como en el método empleado, pero hay una distorsión central que lastra y condiciona sus logros: no entender suficientemente el carácter inmanente al hombre de la acción moral y educativa. El Prof. Castillejo, en un reciente libro escrito en colaboración con otros destacados especialistas en el campo de la Educación, expresa esta misma idea del siguiente modo: “Con la expresión «conformadora de los fines de la educación» queremos indicar que no es la sociedad la que *determina el fin*, sino la que concreta en cada circunstancia histórica *los fines de la educación*. (...) Lo definitivo en el problema teleológico de la educación es el hombre. Desplazar el fin fuera de la condición radical humana, lleva a concepciones de intervención extraña a la propia persona, ...para quien es, y existe la educación y en definitiva quien la realiza y asume.” [49] Suele decirse que los filósofos y pensadores en general suelen equivocarse no tanto en lo que afirman cuanto en lo que niegan o, mejor todavía, en lo que dejan de considerar. En la teoría moral y educativa estudiada hay una omisión no simplemente metodológica —que podría ser legítima— sino global que distorsiona de un modo radical los hallazgos indudables que encierra. Subsanan esa omisión exige partir de un concepto de Razón Práctica es decir, de una filosofía de los valores morales, sociales y educativos. Este cometido es hoy, al igual que en tiempos de Durkheim, una apasionante y acuciante tarea.

La omisión del carácter inmanente del acto moral educativo es deudora, finalmente, de otra que únicamente mencionará: no considerar a la naturaleza humana desde una perspectiva genuinamente filosófica, es decir, metafísica, por lo que la educación cae completamente al margen de la naturaleza. Acerca de este punto, cuyo desarrollo me propongo realizar en otra ocasión, me parecen especialmente certeras estas palabras que cito para terminar: “A primera vista puede parecer que negando toda naturaleza, se prestigia y exalta a la educación hasta el último límite. Si en tanto que hombres no tenemos naturaleza alguna, la educación resulta onnipotente: puede ponerlo todo. Pero esto es puramente sofístico. Si no hay en el hombre una naturaleza permanente, si todo, pues, en él está cambiando y queda suprimido el radical principio de conservación, ¿a qué esforzarse en educar a nade? La educación —dice Hermann Nohl— “reposa sobre un supuesto optimista”. Es el supuesto de que algo de lo que hacemos va a quedar. Sin esta esperanza, la educación carece de sentido. Pero tal esperanza sólo tiene una garantía ontológica: la naturaleza como principio de conservación.” [50].

## NOTAS

- [1] ESCAMEZ SANCHEZ, J. (1980): El profesor entre la socialización reproductora y la aspiración al perfeccionamiento, *Investigación pedagógica y la formación de profesores* (Madrid, CSIC) pp. 55-72.
- [2] Sobre el concepto de *sociologismo*, cfr. BOURRICAUD, F. (1975) Contre le sociologisme, *Revue Française de Sociologie*, 16, pp. 583-603.
- [3] ALVIRA DOMINGUEZ, R. (1980): La educación como arte suscitador, *Investigación pedagógica y la formación de profesores* (Madrid, C.S.I.C.), p. 26
- [4] Citado en BARACANI, N. (1976): Introducción a *Educación como socialización* p. 16, (Salamanca, Sígueme).
- [5] Prefacio a la 1.ª edición, *De la División del Trabajo Social*, (1967), p. 33 (Buenos Aires, Schapire).
- [6] Esto no obsta para que el propio Durkheim reconozca que su filosofía moral ha recibido otras fuentes de inspiración; así, en *La Determinación del hecho moral*, por ejemplo, reconoce la influencia de la *Ética* de Wundt. Cfr. DURKHEIM, E. (1951) *Sociologie et Philosophie*, p. 71. (Paris, P.U.F.).
- [7] Durkheim llegó a Kant a través de Boutroux —profesor suyo en la Ecole— y de Renouvier. De ahí que, en definitiva, los dos autores que más influyen en la formación de su pensamiento y en el desarrollo posterior del mismo hayan sido Comte y Kant. Un buen conocedor de Durkheim, C. Bouglé considera que la filosofía durkheimiana no es sino "kantismo, revisado y completado con el comtismo" BOUGLE, C. (1930) L'oeuvre sociologique d'Emile Durkheim, p. 283, *Europe* 283. El propio Bouglé, en el Prólogo a la obra *Sociologie et Philosophie*, anteriormente citada, insiste en la influencia comtiana, y así dice: "Llegar a conclusiones prácticas, proporcionar direcciones a la acción social, era su ambición suprema. Pero para llegar ahí no había para él otro camino que la ciencia positiva" (p. VI-VII).
- [8] Conviene recordar al respecto que, con carácter póstumo, en 1928 se publicó *Le socialisme. sa définition. ses débuts: la doctrine saint-simonienne*, Paris.
- [9] Traité philosophique d'astronomie populaire. Discours préliminaire sur l'esprit positif, en *Oeuvres*, t. XI, Anthropos, Paris, 1968-1971, p. 74.
- [10] ZUBIRI, X. (1970): *Cinco lecciones de Filosofía*. (Madrid, Moneda y Crédito). pp. 119-162.
- [11] Cfr. ZUBIRI, X., o.c.p. 162. El carácter eminentemente práctico del pensar positivo es una clave hermenéutica del comtismo que ha sido puesto de relieve en publicaciones recientes. Así, por ejemplo, PETIT SULLA, J. M. (1978) *Filosofía, política y religión en Augusto Comte*, (Barcelona, Acervo) NEGRO PAVON, D. La Religión Política de Augusto Comte I y II. *Revista de Filosofía*, 2.ª Serie III Julio-Diciembre 1980 y IV Enero-Junio 1981
- [12] DURKHEIM, E. Determinación del hecho moral, o.c., pp. 74-75.
- [13] DURKHEIM, E. (1953): *Montesquieu et Rousseau. Précurseurs de la Sociologie*. (Paris, Marcel Riviere), p. 136.
- [14] Su concepto de la moral se convierte así en una *física de las costumbres* que convierte a la sanción en elemento esencial de toda regla moral DURKHEIM, E. (1966) *Lecciones de Sociología. Física de las Costumbres y el Derecho*. (Buenos Aires, Schapire) p. 7 y ss.
- [15] Ver, por ejemplo, la formulación del imperativo categórico que hace KANT (1951) *Kritik der Praktischen Vernunft*. Edición de la Academia de Berlín, t.V; trad. esp. de E. Miñana y M. García Morente, (Buenos Aires, Librería El Ateneo). Citaré por esta traducción. Cfr. p. 505.
- [16] DURKHEIM, E. *Sociologie et Philosophie*, pp. 52-53.
- [17] Cfr. DURKHEIM, E. La educación Moral, en *Educación como Socialización...* pp. 183-274.
- [18] DURKHEIM, E. *Educación como Socialización...* p. 263.
- [19] o.c., p. 261.
- [20] o.c., p. 269.
- [21] o.c., p. 269.
- [22] o.c., p. 269.
- [23] "Esto explica el lugar que concedemos en nuestras escuelas a la enseñanza de la moral (...). Se trata ciertamente de una enseñanza difícil de impartir, ya que tiene que apoyarse en una ciencia que todavía se encuentra en trance de determinación. En la situación actual de los estudios sociológicos no siempre es fácil relacionar cada uno de los deberes con un rasgo definido de la organización, para poder explicarlo." DURKHEIM, E. *Educación como socialización...* p. 270.
- [24] Es justamente por este carácter coercitivo y exterior al individuo por el que los hechos morales pueden ser estudiados como hechos sociales. En efecto, en *Las Reglas del Método Sociológico*, Durkheim define los hechos sociales como aquellos que "consisten en formas de obrar, pensar y sentir, exteriores al individuo y están dotados de un poder de coacción en virtud del cual se le imponen." *Las Reglas del Método Sociológico*, (1974), p. 35 (Madrid, Morata).
- [25] DURKHEIM, E. *Sociología y Filosofía...* p. 67.
- [26] Ya en el Prólogo a la 1.ª edición de *Las Reglas del Método Sociológico*, que data de 1895, afirma: "... ninguno de los apelativos nos es aplicable con exactitud; el único que aceptamos es el de *racionalista*. En efecto, nuestro principal objetivo es extender a la conducta humana el racionalismo científico, haciendo ver que, considerada en el pasado, puede reducirse a relaciones de causa a efecto que una operación no menos racional puede transformar, seguidamente, en una serie de reglas para el porvenir. Lo que se ha llamado en nosotros positivismo no es más que una consecuencia de este racionalismo." *Las Reglas del Método Sociológico...* p. 15. Para ver la influencia racionalista en el pensamiento de Durkheim, cfr. BRUFAU PRATS, J. (1963) Durkheim. Nota sobre su perspectiva metodológica en *Sociología Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 3, pp. 87-103.
- [27] DURKHEIM, E. La Educación Moral, p. 175. *Educación como Socialización...*
- [28] DURKHEIM, E. *Lecciones de Sociología*, p. 7. Durkheim afirma además: "Las causas de las cuales resulta el establecimiento

de la regla y las causas que hacen que la misma impere sobre un número relativamente grande de conciencias, si bien no son exactamente idénticas, poseen tal naturaleza que se aclaran y controlan mutuamente. El problema de su génesis y el de su funcionamiento responden pues a un mismo tipo de preguntas." El pensamiento moral de Durkheim es funcionalista en la misma medida en que el problema del funcionamiento de la regla prevalece sobre el de la génesis.

- [29] DURKHEIM, E. Juicios de Valor y Juicios de Realidad, *Sociologie et Philosophie*.... p. 119.
- [30] Deliberadamente omito dejándolo para otra ocasión un desarrollo pormenorizado del tema de los ideales y la conciencia colectiva como condiciones de posibilidad de las valoraciones y reglas morales. Simplemente mencionaré que Durkheim era consciente de su importancia a la hora de constituir una teoría sociológica: "Se ha reprochado a veces a la sociología positiva una especie de fetichismo empirista por los hechos y una indiferencia sistemática por el ideal. Se verá cuán injustificado es este reproche. Los principales fenómenos sociales, religión, moral, derecho, economía, estética, no son otra cosa que sistemas de valores, por consiguiente, de ideales. La sociología se coloca, pues, de entrada en el ideal; y no llega a él lentamente, al término de sus investigaciones: parte de él. El ideal es su dominio propio." *Sociologie et Philosophie*.... p. 141
- [31] GURVITCH, G. (1961): *Morale Theorique et Science des Moeurs*. p. 71 (París, P.U.F.).
- [32] o.c., p. 72.
- [33] Gurvitch ha mostrado cómo se da en el pensamiento de Durkheim una metamoral que se asienta en una ecuación: Sociedad-Espíritu (representaciones colectivas)-Bien Supremo. La conformidad de la conducta al verdadero ser de la sociedad es el criterio supremo de la moralidad. "Ser a la vez productor y producto de la realidad social le parece un fundamento suficiente de la validez de los ideales y, por ende, de los valores, porque la realidad social, o más precisamente la conciencia colectiva, se le presenta como el espíritu y bien mismos. Si hubiera renegado de esta premisa metafísica y dogmática, Durkheim se vería obligado, por sus propios análisis, a completar la sociología de los valores con una reflexión filosófica sobre estos últimos." *Morale Theorique et Science des Moeurs*.... p. 72. Para una exposición más detallada de estas ideas, cfr. del mismo autor: La Science des Faits Moraux et la Morale Théorique chez E. Durkheim, (1937) *Archives de Philosophie du Droit*, pp. 18-44; y Le Probleme de la Conscience Collective dans la Sociologie d'Emile Durkheim (1938) *Archives de philosophie du Droit*, pp. 119-173.
- [34] Para un análisis sociológico de las dificultades de la metamoral de Durkheim resulta de gran interés el extenso estudio que PARSONS, T. (1968) le consagra en *La Estructura de la Acción Social*. T.I., (Madrid, Guadarrama) pp. 383-557. Como observa Parsons: "A pesar de su reconocimiento del carácter específico de los fenómenos morales, la tenaz adhesión de Durkheim a los modos positivistas de pensamiento tiende a hacerle minimizar continuamente la magnitud de la diferencia entre ellos y los otros hechos de la naturaleza, de los que trata la ciencia positiva." *La Estructura de la Acción Social*... p. 492. Como queda claro en la exposición de Parsons, el esfuerzo por superar el esquema utilitario de la acción, cuya adscripción a un racionalismo individualista parece neto, llevó a Durkheim —lo mismo que a Comte— a un racionalismo sociologista que enfatiza de un modo excesivo el aspecto normativo e impersonal en la acción social.
- [35] DURKHEIM, E. *Educación como Socialización*.... pp. 110-111.
- [36] o.c., p. 104.
- [37] o.c., p. 99.
- [38] Para Durkheim estos dos seres son realmente inseparables aunque sí diferenciables mediante la abstracción. "El uno está hecho de todos los estados mentales que no se refieren más que a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida personal; es el que podríamos llamar nuestro ser individual. El otro es un sistema de ideas, de sentimientos y de hábitos que expresan en nosotros, no ya nuestra personalidad, sino el grupo o los grupos diversos de los que formamos parte. De este género son las creencias religiosas, las creencias y las prácticas morales, las tradiciones nacionales y profesionales, las opiniones colectivas de toda clase. Su conjunto es lo que forma nuestro ser social. El objetivo final de la educación sería precisamente constituir ese ser en cada uno de nosotros." o.c., p. 98.
- [39] o.c., pp. 103-4. Y en otro momento afirma: "Mientras íbamos mostrando a la sociedad que modelaba según sus propias necesidades a los individuos, podía surgir la duda de si éstos soportaban ante tal hecho una intolerable tiranía. Pero en realidad son ellos mismos los interesados en esta sumisión, ya que el ser nuevo que va edificando de este modo en cada uno de nosotros la acción colectiva, a través de la educación, representa lo que de mejor hay en nosotros. En efecto, el hombre es hombre solamente y en cuanto que vive en sociedad." o.c., p. 101.
- [40] o.c., p. 97-98. En esta otra fórmula se puede ver bien el carácter de función social que tiene la educación "Cada sociedad se forma un determinado ideal del hombre, de qué es lo que tiene que ser tanto desde el punto de vista intelectual como desde el físico y moral; que este ideal es en cierta medida el mismo para todos los ciudadanos; que, a partir de cierto punto, ese ideal se va diferenciando según los ambientes particulares que comprenden en su seno cualquier sociedad. Este ideal que es al mismo tiempo uno y diverso, es el que constituye el polo de la educación. Así pues, ésta tiene como función suscitar en el niño: 1. cierto número de estados físicos y mentales que la sociedad a la que pertenece considera que no deben estar ausentes en ninguno de sus miembros; 2. ciertas condiciones físicas y mentales que el grupo social particular (casta, clase, familia, profesión) considera igualmente que deben encontrarse en todos aquellos que lo constituyen. De esta manera, es la sociedad en su conjunto y cada uno de los ambientes sociales en particular quienes determinan este ideal que la educación tiene que realizar." o.c., p. 97.
- [41] o.c., p. 94.
- [42] o.c., p. 94
- [43] "No hay ningún ser humano que pueda lograr que una sociedad tenga en un determinado momento un sistema educativo distinto del que está implícito en su estructura." o.c., pp. 116-7.
- [44] BARACANI, N. prólogo a *Educación como Socialización*.... p. 13.

- [45] DURKHEIM, E. o.c., p. 255
- [46] o.c., pp. 112-113. En otro momento expone Durkheim esta misma idea: "La autoridad moral es la cualidad principal que debe poseer el educador, puesto que es por la autoridad que hay en él por lo que el deber es el deber." o.c., p. 111
- [47] Cfr. por ejemplo, la ponencia del Prof. J. Escámez Sánchez anteriormente citada
- [48] Así, por ejemplo, BORDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1970). *La Reproducción*. (París, Les Editions du Minuit).
- [49] CASTILLEJO BRULL, J. L., ESCAMEZ SANCHEZ, J. y MARIN IBÁÑEZ, R. (1981): *Teoría de la Educación*. p. 54 (Madrid, Amaya)
- [50] MILLAN PUELLES, A. (1976): *Sobre el hombre y la sociedad*. p. 54 (Madrid, Rialp)

## BIBLIOGRAFIA

- ALVIRA DOMINGUEZ, R. (1980): La Educación como arte suscitador, *La investigación pedagógica y la formación de profesores*, t. I (Madrid, C.S.I.C.) pp. 25-36.
- BOUDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1970) *La Réproduction* (París, Les Editions du Minuit).
- CASTILLEJO, J.L.; ESCAMEZ, J., y MARIN, R. (1980): *Teoría de la Educación* (Madrid, Anaya)
- DURKHEIM, E. (1976): *Educación como socialización* (Salamanca, Sigüeme).
- ESCAMEZ SANCHEZ, J. (1980): El profesor entre la socialización reproductora y la aspiración al perfeccionamiento. *La Investigación pedagógica y la formación de profesores*, t. I (Madrid, C.S.I.C.) pp. 55-72

SUMARIO: La articulación filosófica de los conceptos de Sociedad y Educación es susceptible de diversos enfoques, según la filosofía práctica sobre la que se fundamenta dicha articulación. El análisis del pensamiento de E. Durkheim pone de manifiesto que la identificación de educación y socialización es deudora de un modo de entender la praxis moral y educativa en el que se muestra la herencia kantiana y positivista. La insuficiencia de esta identificación postula un concepto de Razón Práctica que permita entender el carácter inmanente al sujeto de la actitud moral y educativa

*Descriptors:* Socialization concept, Durkheim.