



Quaestiones Disputatae

ISSN: 2011-0472 - IBN Publindex Categoría C / ISSN 2422-2186 (En Línea)



DOS REFLEXIONES ACERCA DE LA OBRA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA DE ÉMILE DURKHEIM *

*TWO REFLECTIONS ON ÉMILE DURKHEIM'S WORK EDUCATION AND
PEDAGOGY*

Carlos Andrés Eljure-Vargas ²

Información del artículo

* Artículo de reflexión.

* Artículo Recibido 03/11/2025 – Aceptado 03/12/2025

Cómo citar este artículo: Eljure-Vargas, C.A. (2024). Dos reflexiones acerca de la obra educación y pedagogía de Émile Durkheim. *Quaestiones Disputatae*, 17 (35), 95-108.

² Licenciado en filosofía de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Magister en educación con énfasis en investigación de la UPTC. Contacto: carlos.eljure@usantoto.edu.co
ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3214-3258>

Resumen

El trabajo sociológico y pedagógico de la obra Educación y sociología de Emile Durkheim brinda un sinnúmero de reflexiones sobre la educación, que han pasado a ser con el tiempo antecedentes claves para el desarrollo de las posteriores y novedosas teorías pertenecientes a escuelas y doctrinas pedagógicas contemporáneas.

En este ensayo se encuentra de forma generalizada dos reflexiones sobre el texto de Durkheim; una sobre educación y pedagogía y la otra sobre educación y sociedad, relaciones sustanciales y trascendentes que intentan abarcar con conceptos además preponderantes del lenguaje educativo, no solo los argumentos centrales de la obra sino el contexto actual por el que pasa la educación en Colombia y sus espacios más cercanos.

Palabras clave: Educación, Pedagogía, Sociología, Historia, Reflexión.

Abstract

The sociological and pedagogical work of Education and sociology of Emile Durkheim offers an endless number of reflections on education, which have become, at the time, key antecedents for the development of the later and novel theories belonging to schools and contemporary pedagogical doctrines.

In this essay, two reflections on Durkheim's text are generalized; One on education and pedagogy and the other on education and society, extensive and transcendent relationships that also try to involve more significant concepts of the educational language, not only the central arguments of the work, but also the things that happen in present Colombia's education context and its closest places.

Keywords: Education, Pedagogy, Sociology, History, Reflection.

Introducción

En la historia de la sociología los temas que han surgido como objetos de estudio han sido diversos y basados además en métodos complejos que han atendido a sus respectivas necesidades, demostrándonos qué tan dificultosa es realizar esta tarea como asimismo contextualizarla. Un caso ejemplar es el de la Educación: no hace mucho tiempo dentro del seno de la sociología creció una vertiente llamada sociología de la educación “concebida como una rama de la sociología de la estratificación y de la movilidad social. La mayoría de los investigadores de la educación entre los sociólogos actuales hacen preguntas y necesitan resultados referidos al sistema de la estratificación social o de las clases sociales” (Schoeck, 1981, p. 234). Alusiva también a la búsqueda de ayudas para la eficacia de las diferentes instituciones escolares, no ha dejado de ser un tema por el que se han tratado críticas a la sociedad bastante duras; paralelamente surgieron teorías que se alejaron bastante de los conceptos de eficacia y éxito, sin poder dejar de lado los análisis que comprometen el quehacer educativo con las políticas de turno que se fueron imponiendo en el pasar del tiempo. Y aquí es donde podemos retomar quizás uno de los discursos sociológicos más estructurados y estudiados desde la perspectiva histórica y filosófica que en sus orígenes al final del siglo XIX vislumbró realidades que ayudarían a sustentar el comportamiento de la educación y la pedagogía en los siglos XX y XXI, impulsándonos a entender mejor toda esta problemática.

Antecesor claro de la sociología de la educación, término que para aquel tiempo no existía, aunque ya se fuera pensando, E. Durkheim puso en tela de juicio su época, su historia y su sociedad en relación con la Educación que se impartía, de cómo se impartía y qué consecuencias traía para aquellos individuos que conformarían el colectivo político, cultural y social de su país. “Cada sociedad se forja un determinado ideal de hombre. Pero es precisamente ese ideal “el que viene a ser el polo de la Educación” (Fauconnet, 1996, p. 4), como lo subrayaba cual premisa fundamental en la comprensión del pensamiento y obra de Emile Durkheim. Nacido en Épinal en 1858 (Alsacia) y muerto en París en 1917, en el transcurso de su vida fue docente, terminando su carrera en La Sorbona, en donde departiría sus cátedras sobre educación, sociólogo crítico con las tradicionales formas de desarrollar

esta ciencia social: “se opuso a todo intento de convertir la investigación sociológica en una deducción a partir de leyes universales del tipo de las establecidas por Comte en su teoría de los tres estados; la sociología según Durkheim debe atenerse a un método científico, debe buscar leyes, pero no abstractas generalidades, sino expresiones precisas de las relaciones descubiertas entre los diversos grupos sociales” (Ferrater Mora, 2001, p. 955). Sobre el término método científico hablaremos más adelante detenidamente, ya que es una parte esencial de su pensamiento en lo alusivo a la Educación. Justamente el método funcional de Durkheim, basado en los hechos sociales, que para él están íntimamente acoplados con la historia, es la forma indicada de entender a la sociedad y su presente:

En el transcurso de nuestra historia, se ha ido constituyendo todo un conjunto de ideas sobre la naturaleza humana, sobre la importancia de nuestras diversas facultades, sobre el derecho y sobre el deber, sobre la sociedad, sobre el individuo... toda Educación, por lo tanto, tiene por objeto el de grabarlas en la conciencia” (Durkheim, 1996, p. 29).

De hecho, en su obra *Educación y Sociología* -publicada en 1924 de manera póstuma, por cierto tomado como el referente bibliográfico más relevante de este ensayo, es una obra estructurada de los escritos resultantes en sus clases, en donde nos topamos con infinidad de paradigmas acerca de esta situación, cuando nos explica las visiones variables que pasan desde la época de la Edad Media -en el que el conformismo reinaba como forma de pensar y actuar, moldeados por corrientes teológicas-... Por su parte, la Educación era impersonal, el docente actuaba de modo generalizado sin pensar que el individuo que tenía al frente pertenecía a condicionamientos diferentes a los de sus compañeros y al de él mismo, aparte las instrucciones dadas eran incuestionables e inmutables, sobreponiendo las creencias a cualquier discurso novedoso, estancando el proceso educativo por muchos siglos: a la época del Renacimiento, contexto donde primaba la individualidad y sus valores, las personalidades recalcan sus características más humanas por encima de la masa social, la diversificación y pluralidad de ideales florece sin ninguna restricción ni prejuicio; la evolución histórica se activaba a ritmos acelerados, y la pedagogía empezaba su camino de reflexión que los siglos ulteriores van a continuar (Durkheim, 1998, p. 54).

Es de digno de mención que antes de comenzar a desarrollar la tesis central de este ensayo reflexivo, que como de costumbre se plantea, se pondrán puntos de vista sobre lo

Quaestiones Disputatae - Temas en Debate. Vol. 37 – No. 35, julio- diciembre, año 2024 estudiado en la obra de Durkheim (2 reflexiones específicas) junto con el propósito de transmitir experiencias personales atravesadas por la lectura, e inferir sus conclusiones. No sobra aclarar el significado que asume el concepto de reflexión tanto desde su etimología como desde su explicación filosófica, y así obtendremos una mejor comprensión del ensayo y el propósito de éste.

En efecto, comenta el Diccionario de Filosofía de José Ferrater Mora, que la analogía que se podría sacar del significado de reflexión es el que deriva de la noción psicológica y metafísica de una sustancia material (cuerpo elástico, onda de luz o de sonido, etc.). Si la sustancia material cae sobre una superficie lisa, rebota y cambia de dirección. Se supondría que en el ser humano el efecto es igual. Lo que quiere decir que la reflexión como acción en el sujeto humano sucede cuando la realidad al expandirse regresa hacia sí misma -en este caso- sobre el sujeto que la vive o la experimenta (2001, p. 3033). En consecuencia, la reflexión es un acto de conciencia, algo inherente a nuestra condición intelectual, espiritual y material.

Ahora bien, en la alta Edad Media -específicamente en la Escolástica- la reflexión se diferenció desde los estados metafísicos como mentales, contexto donde la segunda es un solo reflejo de la segunda, la percepción sensible nos aporta toda la información suficiente, y luego el efecto de retornar no se aplica. De hecho, es más que todo en la época moderna donde su uso se profundizó y estudió más a fondo, en el empirismo de J. Locke y D. Hume -epistemológicamente hablando-, se convirtió en una operación secundaria subordinada al papel de las sensaciones como efecto primario, operando los resultados y datos de esta inicial experiencia.

Algunos filósofos posteriores como I. Kant hablaron al respecto, pero desde la perspectiva de su mal uso; según el pensador alemán, “la reflexión no se ocupa de los objetos mismos con el fin de derivar de ellos directamente conceptos, sino que es un estado de la mente en el cual nos disponemos a descubrir las condiciones subjetivas bajo las cuales podemos llegar a los conceptos” (2001, p. 3035), y así consecuentemente filósofos y pensadores fueron atribuyéndole más o menos condiciones al concepto sin cambiar en esencia su significado. Todo ello para concluir que la filosofía de la reflexión es el método entero de la filosofía y no solamente un método distintivo de percepción de una cierta

realidad. Concepto además referenciado en casi todo el libro Educación y Sociología por E. Durkheim, y en el que me he inspirado al realizar este escrito:

Nuevas necesidades y nuevas ideas surgen de continuo; para poder responder a los cambios incesantes que sobrevienen de esta guisa tanto en las opiniones como en las costumbres, es menester que la educación propiamente dicha evolucione, y, por ende, permanezca en un estado de maleabilidad que permita dicha evolución, y la única forma de impedirle que caiga bajo el yugo de la costumbre y de que degenere en un automatismo maquinal e inmutable, es mantenerla constantemente en el vilo a través de la reflexión (Durkheim, 1998, p. 53).

Con este breve análisis, este sociólogo y pedagogo francés deja clara su postura intelectual frente a la Educación, una postura que cuando habla también de los educadores se aplica de semejante forma: la reflexión debe ser constante muy a pesar de que en el pasado encontremos referentes útiles y necesarios para entender mejor de qué trata esto, pues no se puede ignorar que son vitales las nuevas ‘tendencias’ alimentadas de ideales diferentes e innovaciones por aplicar. De hecho, ahí la reflexión toma su lugar al mantener la continuación, la realimentación de todos estos conocimientos, llevados a la escuela, claro, precisando además que el conocimiento no se puede dejar en vanas idealizaciones; aunque las utopías sirvan para forjar camino, sí tienen que encarnarse y ensamblarse con la realidad, ya que no respondería a las necesidades que los modelos pedagógicos exigirían, y con esto entramos a una discrepancia de términos, necesaria por aclarar, en orden a observar cómo funciona individualmente y en conjunto esta dicotomía de la Educación y Pedagogía, términos que históricamente han sido confundidos y hasta tratados de la misma manera, dificultando su lugar y el papel que juegan en la sociedad.

Más aún, la fórmula que plantea Durkheim frente al significado de Educación es la siguiente:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él, y tanto la sociedad política en su conjunto, el medio ambiente específico al que está especialmente destinado (1998, p. 28).

A partir de estos presupuestos, inferimos es que la Educación es todo el acervo de conocimientos que son transmitidos desde los primeros núcleos sociales -tales como la familia y también escenarios que hagan parte de las tradiciones culturales y políticas donde

ésta se desenvuelva: el Estado, la escuela, la ciudad, la nación. En estos casos es preciso recordar la influencia latente y de muchas maneras, desde la perspectiva moral hasta en la manera como se direccionan las conductas y formas de actuar en sociedad, por lo que las emociones, sentimientos y decisiones que vaya a tomar el niño en su futuro, estarán marcadas por estas influencias no del siempre positivas. Un punto de reflexión -que llama mucho la atención del texto-, es cómo las sociedades, a pesar de que se quieran mostrar iguales y homogéneas dentro de su constitución, no son así: los barrios conformados por obreros y los barrios conformados por burgueses son diferentes. De hecho, en el siglo XIX se veía así, actualmente llamados estratos sociales, son más complejos sin ser más distantes de ese contexto, por lo tanto, la formación que reciben estos niños es diferentes desde la perspectiva moral como política y social, lo que constituye un reto más para la pedagogía.

Esto tomado como un apunte sociológico importante de Durkheim en su análisis frente a la Educación, la Pedagogía y la sociedad (1998, p. 30). Como crítica sustancial a la educación encontramos que en la sociedad se desarrolla de forma determinada y restringida tratando a los individuos de forma uniforme, desde las lecciones impartidas en la escuela, en los preceptos morales que se imponen en la familia, como en las formas de gobierno que obligan a seguir conductas de alineamiento, pues de lo contrario serían penalizadas o en el peor de los casos -como bien lo llamaría en sus estudios Michel Foucault-; desplazados a esa exclusión sistemática llamada en conjunto de “anormales” (2007, p. 19). Puesto que el Estado asume en muchas ocasiones la potestad de decidir de forma abrupta por sus ciudadanos, la Educación no queda afuera de sus oscuras intenciones: el asunto de cómo funciona la Educación pública y privada, ilustra esta triste realidad. Algunas preferencias de carácter social y económica son fuertemente contrastadas con la población a la que pertenecen estas comunidades de estudiantes, los privilegios en materia de formación, espacio físico y alternativas pedagógicas muestran el trecho amplio que existe y persiste entre las dos, muchas escuelas e instituciones que ofrecen sistemas de Educación basados en pedagogías alternativas y mal llamadas experimentales, acogen un bajo porcentaje de la población infantil y adolescente, ya que los precios para ingresar y mantenerse dentro de ellas es bastante elevado. En este orden de ideas, lo cuestionable es: si la Educación desde ya casi hace un siglo es un derecho fundamental, ¿por qué algunos son más privilegiados que otros?

Y, peor aún, existe la condena de algunos que no pueden ni siquiera acercarse a esta trascendente y vital experiencia. En justo tiempo Durkheim afirmó que el Estado:

Si el Estado debe también como órgano influyente en la organización y porvenir de toda sociedad actuar de manera equilibrada frente a la filosofía educativa, de cómo y para qué se crean instituciones educativas, es una pena y una contradicción encontrar que aún en el siglo XXI en Colombia -y específicamente en la ciudad de Tunja-, las instituciones privadas como públicas permanezcan fieles a dogmas religiosos que enfocan la orientación educativa, y no sorprende, no preserven pedagogías por fuera de éstas. Como hemos visto, la Educación es tan importante para medir y resignificar de qué está hecha una sociedad, que no se podría estructurar un discurso sociológico o psicológico o histórico de la educación si no existiera la pedagogía.

“Otra cosa muy distinta sucede con la Pedagogía. Ésta consiste, no en actos, sino en teorías. Esas teorías son formas de concebir la Educación, en ningún caso maneras de llevarlas a cabo” (1998, p. 48). Teorías propugnadas a través de la reflexión sobre cómo nos hemos venido educando, alternativas teóricas que quieren alcanzar realidades muy distintas y a veces más consecuentes con las necesidades de los individuos sociales, sobre todo con aquellos que hasta hace no mucho empezaron a ser tomados con seriedad: los niños. Reflexiones que por muy simplista que suenen no son evocadas y creadas de esa manera, ya que el ideal sería que estas argumentaciones salgan como resultado de un método científico socialmente o sociológicamente hablando, ese ideal que Durkheim concibió del estudio de la Pedagogía como ciencia de la Educación, porque como lo vimos al comienzo de este análisis, la educación en su andar histórico no promete nada sin reflexiones que nos remonten a la psicología, la filosofía y la sociología. Así, este andar no puede andar divagando sin rumbo fijo y pasos firmes, y para ello es necesario un método con reglas, consideraciones y pasos, que voten resultados dignos de ser estudiados y considerados como teoría a la altura de otros grados superiores de conocimiento humano.

Este método científico debe perseguir criterios como el de tratar hechos que ya se dan por sentados, por los que puedan ser observados, y mantener un hilo de fidelidad con la realidad; también, que muestren estados de homogeneidad ya que no podrían ser calificados

en la misma categoría como sucede con el caso de las edades en los niños y adolescentes, y por último este es un método cuya finalidad es conocer los hechos, no delimitarlos ni juzgarlos, ni mucho menos encasillarlos de forma estática, ya que -epistemológicamente hablando- tanto el conocimiento humano como sus experiencias finales nos han enseñado lo variables y modificables que son nuestros alcances (Durkheim, 1998, *idem*).

Asimismo, vista la Educación como conjunto de prácticas exige que sea estudiada de forma coherente y fiel a la realidad y, aunque con ello quisiéramos ubicar a Durkheim como promulgador del método positivista, no lo era del todo, gracias a que la reflexión que abriga todas las partes de este método, que no le permite desviar la vista y dejar de lejos el material humano encontrado en la vida diaria, en las tradiciones, costumbres y cualidades únicas que conforman las culturas. Esas prácticas sociales a veces tan difíciles de abordar, la Educación se muestra como un cuadro en el que la pedagogía ayudaría, siguiendo la analogía, a decodificar los elementos estéticos históricos y filosóficos de la obra. En últimas, el lenguaje preciso para nombrar problematizar y concluir sobre emociones, actitudes y “sentimientos colectivos que no nos es posible modificar a nuestro antojo, y es precisamente sobre esas ideas y sentimientos de ese tipo que se cimentan las prácticas educativas” (1998, p. 49). Problemas se encontrarán, demasiados como retos, lo que se plantea es qué hacer con estas dificultades que siguen reproduciéndose y afirmándose dentro de un statu quo en la sociedad que es casi imperceptible para muchos. La salida será la misma: las herramientas pedagógicas dentro de un estudio científico que entrevean cómo funcionan, para quién funcionan y bajo qué condiciones. Ha funcionado, sí, claro, al llevar este planteamiento a la lectura histórica que se ha hecho de la Educación, hemos obtenido respuestas racionales sobre qué pasó en determinada época, y por qué sigue imitándose, para citar sólo un ejemplo.

Concluyendo esta primera parte, se subraya que la investigación sobre la Educación sustentada en la reflexión constante es la forma más precisa de hacer pedagogía. “¿Qué es la Pedagogía, sino la reflexión aplicada, lo más metódicamente posible, a las cosas de la Educación con miras a regular su desarrollo?” (1998, p. 53) Fundamentada conjuntamente en el hecho de que el educador debe estar al tanto de diversificar sus métodos, actualizarse y entregarse por entero a una práctica educativa siempre de la mano con la teoría y análisis

Quaestiones Disputatae - Temas en Debate. Vol. 37 – No. 35, julio- diciembre, año 2024 correspondiente, pues así y solo así, obtendría de sus educandos un postura autónoma y crítica de su realidad, sin dejarlos caer en dogmas y pensamientos uniformes, valorando la singularidad, pero desde el mismo espacio de la diversidad.

Lo que nos muestra el presente en el contexto de Colombia es un prospecto bastante entristecedor: iniciativas como las de aplicar concursos de forma improvisada y desenfocada para otorgar puestos de docente a quienes no saben reconocer el impacto que ocasiona impartir clases sin tener nociones mínimas de lo que es la Pedagogía y su historia, de cómo aplicarla, innovarla y sustentarla en conjuntos con sus estudiantes, son vacíos bastante grandes de nuestra cultura. Por ello esta iniciativa intelectual nacida a finales del siglo XIX nos deja como reflexión máxima: *¿Qué estamos haciendo hace más de un siglo con la Educación en Colombia, su horizonte socio-político y cultural (visto como producción de conocimiento) estancado en el tiempo con las mismas adversidades que cuando llegó y se impuso, inhabilitados para reconocer un presente de una historia que no se ha querido mirar de frente para reflexionar y evolucionar a otros estados mentales, físicos -y por qué no espirituales- de la deformada actividad de educar?*

Reflexión Educación – Sociedad

De una fuerte influencia del filósofo Karl Marx, la sociología de Emile Durkheim supo adicionar elementos importantes de éste, para el conocimiento e interpretación del nacimiento de la escuela, la Educación, y el docente, como sistema de dominación, sometimiento y sumisión estimulada por discursos que provenían de doctrinas políticas y económicas concretas, se develaban las formas de opresión más sistemáticas que jamás se hayan podido inventar y maquillar. La Educación sería el vehículo oportuno para mantener al margen a las comunidades o grupos sociales a los que no se les permitía ver más allá de su condición oprimida, ya que esto representaba un peligro inminente para la existencia y posterior expansión de dichas doctrinas ya ajustadas al aparato estatal. Lo que se conoce históricamente es que la escuela nace como institución social ante la carencia que tenía la sociedad de no saber ubicar en un tiempo y espacio determinados a los infantes hijos de trabajadores, y como cada vez más se ponía en evidencia el maltrato y la explotación infantil

en las fábricas (cf. como testimonio literario gran parte de la obra de Charles Dickens)¹⁸, no hubo más salida que ésta: los sindicatos abogaron por esta iniciativa desconociendo en un principio la manera como se había pactado desde las clases sociales más altas, la burguesía, cómo se debían impartir las lecciones y que tipo de conocimiento podían dictarse en clase para este tipo de niños.

Estaba claro: “Lo único que varía es la forma de opresión. Entonces, resulta lógico que la vertiente histórica venga a interferir en la vertiente de lucha de clases, bajo la forma de concepciones pedagógicas alternativamente dominantes según las necesidades históricas” (Durkheim, 1998, p. 19), como si se tratase efectivamente de una forma revolucionaria de subyugar a las futuras generaciones de dominados. La creación de las escuelas fue viviendo al pasar del tiempo transformaciones importantes que la sociedad misma fue agregando casi siempre de manera desmesurada, la implementación de la disciplina militar como maniobra práctica de dominación es hasta el día de hoy en la mayoría de colegios de Suramérica una constante que se utiliza sin saber siquiera su origen; en Prusia en el siglo XVIII se preparó a una sociedad en las escuelas para llevarlas a ser dóciles y obedientes, preparándolos para la guerra, la imposición de posturas determinadas que iban desde el plano físico como sentarse recto y en hileras, hasta guardar absoluto silencio y predisposición para no cuestionar lo que diga el maestro (cf., al respecto, *La Educación prohibida*, Argentina, 2012). Agregando además que la autoridad incuestionable del maestro es un producto histórico de las herencias que dejó la Edad Media al otorgarles a la casta clerical la potestad de dictar sus seminarios bajo el influjo determinante de la orden suprema de Dios -prolongada en el poder eclesiástico-: “Lo que presta tan fácilmente autoridad a la palabra del sacerdote es, sin género de duda, el alto concepto que tiene de su misión; efectivamente, habla en nombre de un dios del que se cree, del que se siente más cercano que la multitud de los profanos” (Durkheim, 1998, p. 36).

¹⁸ En su obra más destacada *Oliver Twist* (1838) se describen las aventuras y dificultades que pasa un niño en la ciudad de Londres por ser huérfano y vivir en un asilo donde van a parar la mayoría de niños hijos de obreros y campesinos pertenecientes al fenómeno social de la migración del campo a la ciudad, narrando de forma magistral las paupérrimas condiciones de pobreza, desnutrición y abandono que padecía un gran número de niños en esta época.

Aun así, este pensador francés utilizó esta experiencia histórica para hablar del perfil que debe mantener el maestro de forma oportuna:

El educador laico puede y debe experimentar un sentimiento parecido a éste... Si comulga con dichas ideas, si es capaz de apreciar toda su grandeza, la autoridad que deriva de ellas y de la que es consciente no dejará de comunicarse a su persona y a todo lo que emana de ello. Tratándose de una autoridad que proviene de una fuente tan impersonal, no cabe ni orgullo, ni vanidad, ni pedantería. Dimana por entero del respeto que tiene el educador para con sus funciones y, si se nos permite la expresión, de su ministerio. Es ese respeto el que, por vías de la palabra, del gesto, pasa de la conciencia del educador a la conciencia del niño (1998, *idem*, p. 36).

Más aún, en comparación con el oficio y respeto que se le tiene al sacerdote, el maestro debe a su vez utilizar esta herencia, claro que, transformándola, utilizando los recursos que alguna vez se impusieron para ya no ejercer autoridad sino comprensión y respeto. Aun así, en tiempos contemporáneos este tipo de actitud de autoridad rudimentaria sigue viéndose en muchas aulas del mundo: en la película francesa “Entre muros” en una de sus escenas muestra al profesor Marín dando a sus alumnos órdenes como “sácate la gorra”, “para hablar hay que levantar la mano, etc.”, vestigios no menores de la educación normalista que tanto criticó Durkheim en su tiempo: una “escuela cargada de símbolos abstractos, rituales y rutinas homogeneizadoras” (Davini, 1995, p. 35).

Con todo, para continuar esta reflexión histórica sobre el papel que ha jugado la sociedad y sus efectos sobre la Educación tomaremos el concepto clave del ‘panóptico’ y su arquitectura como forma espacial utilizada en la estructura genotípica de las instituciones escolares de Occidente:

Se pueden ver los modelos arquitecturales escogidos: ¡El lugar de detención escolar que parece ni calcado sobre el modelo de un cuartel!... Una construcción en forma de estrella y sus variantes, es decir, con un centro a menudo en forma de torreón y desde donde se vigila – y brazos de edificación adonde se trabaja, símbolo del orden, arquitectura propia de la época de la represión. Teatro invertido en el que es el centro el que ve todo cuanto ocurre en el interior, sin ser visto él a su vez (Durkheim, 1998, p. 58)

Como institución creadora de normas y de vigilancia su infraestructura, la escuela debe estar diseñada para ello. El gran experto en el tema, Michel Foucault, desglosó este paradigma:

Sorprende constatar que mucho antes que Bentham esta preocupación existía ya. Parece que uno de los primeros modelos de esta visibilidad aislante había sido puesto en práctica en la Escuela militar de París en 1755 en lo referente a los dormitorios. Cada uno de los alumnos debía disponer de una celda con cristalera a través de la cual podía ser visto toda la noche sin tener ningún contacto con sus condiscípulos, ni siquiera con los criados. Existía además *El ojo del poder II*, un mecanismo muy complicado con el único fin de que el peluquero pudiese peinar a cada uno de los pensionistas sin tocarlo físicamente: la cabeza del alumno pasaba a través de un tragaluz, quedando el cuerpo del otro lado de un tabique de cristales que permitía ver todo lo que ocurría. Bentham ha contado que fue su hermano el que visitando la Escuela militar tuvo la idea del panóptico (citando *El Panóptico* de Jeremy Bentham, 1979, p. 10).

La experiencia social de ‘vigilar y controlar’ fue poco a poco integrándose a las escuelas, otro tipo de prácticas que fueron exitosas en clínicas mentales y hospitales en general, y resultarían beneficiosas para los discursos de sometimiento y miedo.

Muchos son los efectos que podemos ver históricamente plasmados hoy en día en las escuelas, como lo tratamos anteriormente: lo cierto es que todo esto cobra sentido cuando se reflexiona, cuando se viaja en el tiempo y en el proceso de abstracción que hagamos sobre esa historia. Intentemos comprender por qué las cosas son como son, por qué como docentes actuamos como actuamos y por qué esperamos cambios cuando no reconocemos que los actos deben ir acompañados de lecturas claras sobre el espacio y tiempo donde estamos parados, antes, ahora y después. Siempre reconociendo que, muy lejos de que la Educación tenga por objetivo único o principal al individuo y sus intereses, ante todo es el medio a través del cual la sociedad renueva de continuo los condicionamientos de su propia existencia. La sociedad no puede vivir más que si existe entre sus miembros una homogeneidad suficiente.

Conclusiones

El concepto de *reflexión* en el campo de la educación llevado a su máxima expresión por el sociólogo *Emil Durkheim* en la obra estudiada aquí, puede ser tomada como una realidad a la que docentes investidos de investigadores en el campo social de la Pedagogía no deben permitir ignorar. A pesar de que la realidad para el docente no sea la mejor, los horizontes por seguir observando de cerca nuestra historia y condición cultural nos aporta alientos y estímulos de compromiso con miras a transformar realidades que siempre, en el eterno discurso de las relaciones de poder, se presentan inalterables e imposibles de ser revertidas,

Quaestiones Disputatae - Temas en Debate. Vol. 37 – No. 35, julio- diciembre, año 2024
aparte de que es la única herramienta, arma o instrumento -como se le quiera llamar-, para no quedar atrapados en el tiempo y la conformidad, y resistir a los acaparadores del sistema de poder político y económico que buscan en la Educación un respaldo para sus proyectos de exterminio social y cultural.

No hace mucho tiempo, el libro *Etnoeducación, interculturalidad y agencias de control* explicaba a partir de los años noventa la incapacidad del gobierno colombiano y de los mismos docentes, su falta de preparación y compromiso por reflexionar su realidad circundante, como las formas retrógradas que mantienen muchas instituciones en la visión del indígena y su ancestral condición. Siendo un país laico hace muchísimo tiempo parece que la condición religiosa condiciona de forma precisa y radical cómo se debe educar y formar en las mentes de los jóvenes y niños la constitución de la realidad en Colombia; el término preciso en que se piensa es la aculturación: “La escuela es también una forma de aculturación, ésta durante toda su historia ha buscado imponer un lenguaje, unos contenidos, unas formas de disciplina, unos espacios, unos tiempos, unos valores que en la mayoría de los casos no corresponden con el particular mundo socio-cultural en el que está inscrita esa acción” (J. A. Muñoz, 1990, p. 197).

Referencias

- Bentham, J. (1979). *El Panóptico*. Madrid: La Piqueta.
- Davini, M. (1995). *La Formación docente en cuestión: Política y Pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Dickens, Charles (1979). *Oliver Twist*. Buenos Aires: Porrúa.
- Durkheim, Émile (1998). *Educación y Sociología*. Barcelona: Altaya.
- Ferrater Mora, José (2001). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Foucault, M. (2007). *Los Anormales*. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica.

Muñoz, J.-A. (1990). *Etnoeducación, Interculturalidad y Agencias de Control*. Bogotá: El Griot.

Schoeck, H. (1981). *Diccionario de Sociología*. Barcelona: Herder.