

El pensamiento marxista de la educación



The marxist thought of education

Eliseo Cruz Aguilar

ecruz@isociales.edu.mx

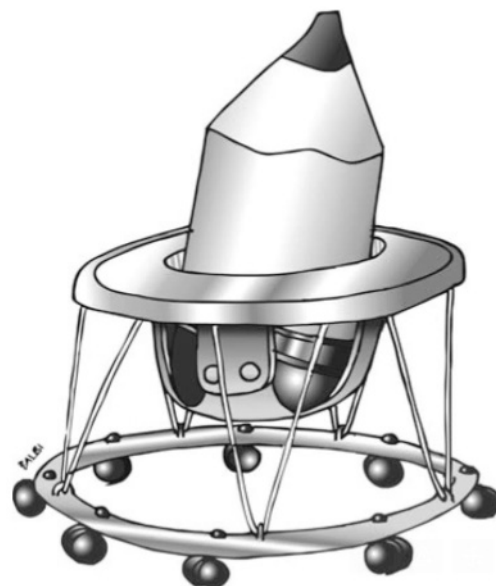
<https://orcid.org/0000-0002-1643-1476>

Teléfono de contacto: +52 449511056170

Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca

Oaxaca de Juárez estado de Oaxaca. México

Fecha de recepción: 25/06/2021
Fecha de envío al árbitro: 28/06/2021
Fecha de aprobación: 14/07/2021



Resumen

En el presente artículo se analiza y expone la formación de un hombre omnilateral como respuesta ética, epistemológica, ontológica, antropológica e incluso económica, ante la parcelación del conocimiento, la visión fragmentada de la realidad y del hombre mismo. Metodológicamente se delimitó el objeto de reflexión, se diseñó el esquema de investigación, se determinaron y analizaron las fuentes de información y se redactó el artículo. Se hace uso de las principales categorías del corpus teórico marxista para estudiar la importancia del papel político de la institución escolar como aparato de constitución de consciencia y se entretije la alternativa de un hombre de formación integral desde sus dimensiones física, intelectual y politécnica a partir de escuelas técnicas mediante el vínculo entre la enseñanza y el trabajo en su sentido liberador.

Palabras clave: Marxismo, educación, conocimiento, hombre omnilateral.

Abstract

This article analyzes and exposes the formation of an omnilateral man as an ethical, epistemological, ontological, anthropological and even economic response, in the face of the division of knowledge, the fragmented vision of reality and of man himself. Methodologically, the object of reflection was defined, the research scheme was designed, the sources of information were determined and analyzed, and the article was written. The main categories of the Marxist theoretical corpus are used to study the importance of the political role of the school institution as an apparatus for the constitution of consciousness and the alternative of a man with an integral formation is woven from its physical, intellectual and polytechnic dimensions from technical schools through the link between teaching and work in its liberating sense.

Keywords: Marxism, education, knowledge, omnilateral man.

Author's translation.

Introducción

Marx y Engels esbozaron un sistema educativo que tuviera como eje medular el trabajo como elemento liberador y potenciador, impartida en escuelas técnicas, buscando con esto la formación de un hombre omnilateral y el desarrollo pleno de sus facultades. Formando hombres desde sus dimensiones física, intelectual y politécnica, réplica al hombre unidimensional propio del modo de producción capitalista y de la división social del trabajo. Basado en los fundamentos de la pedagogía socialista y la formación del hombre nuevo con referentes críticos-dialécticos, contrario a la fundamentación pedagógica burguesa, dando respuesta oportuna a las exigencias de la realidad histórica concreta del hombre y la sociedad.

El hombre como ser natural

En la obra, “El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”, el trabajo para Engels “es la condición fundamental de toda la vida humana y lo es en tal grado que, hasta cierto punto, debemos decir que el trabajo ha creado al propio hombre” (1993, p. 55). Para Marx, el hombre de su época no es un hombre en plenitud, es, por el contrario, un ser unilateral, deshumanizado, efecto de la división social del trabajo y de sus diversas formas de alienación. Por tanto, para que el hombre logre su desarrollo y verdadera formación, tiene que liberarse de su imposibilidad de ser hombre, consecuencia del proceso de enajenación que sufre, de su estado de hombre-máquina, de hombre-mercancía, “la división del trabajo limita a las amplias masas de la población al terreno de los trabajos mecánicos y físicos, y origina una pequeña élite ocupada en trabajos intelectuales al margen de los físicos” (Suchodolski, 198, p. 287), y, también al margen de la realidad histórica concreta del obrero.

El hombre como ser natural mantiene una relación dinámica y dialéctica con la naturaleza, en su actividad, humaniza a la naturaleza y se humaniza a sí mismo, por tanto, al transformarla, se transforma a sí mismo. Esta mutua transformación se da por medio de la actividad vital del hombre, el trabajo, mediante condiciones de emancipación, trabajo que dignifica al hombre y a la naturaleza, que se convierte en goce y no en una carga. Al modificar la naturaleza, modifica la visión que tiene de sí mismo y también de los otros, por lo que, de acuerdo con Marx, citado por Engels (1859) en su reseña sobre la “Contribución a la crítica de la economía política” nos dice: “no es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia” (Engels, párr 3). El desarrollo humano depende del trabajo, si se habla de la superioridad del hombre sobre el animal es gracias al trabajo, el hombre es producto del mundo animal y del desarrollo paulatino de este.

El hombre como ser transformador

Para Aristóteles, el hombre es un “zoon politikón”, es decir, un animal político por naturaleza, un ser gregario; para la óptica marxista, el hombre aparte de ser un animal político, es también un ser social; para Aristóteles el hombre necesita a la polis para desarrollar sus virtudes éticas e intelectuales y alcanzar su fin que es la felicidad; el hombre marxista necesita de una sociedad que prescinda del Estado y del poder del Estado, sin clases sociales, sin oprimidos ni opresores, en condiciones de poder desplegar todas sus potencialidades como hombre omnilateral, tal como aparece en la sexta tesis sobre Feuerbach (1845), la cual nos dicta: “es, en su realidad, el conjunto de las relaciones sociales” (p. 2), para Marx, la plenitud del ser humano se desarrolla en la sociedad, en la comunidad que en ningún momento supedita al individuo, el hombre es creador y resultado al mismo tiempo de su realidad concreta en la que vive, de la sociedad.

El hombre, por tanto, es un hombre en relación con los otros, a los que conforma y por los que se conforma, es un ser “para sí”, un hombre que se desarrolla al margen del individualismo y el egoísmo, hombre que se hace social por medio del trabajo liberador y humanizante, es un ser humano como especie. El trabajo liberador para el hombre desde la óptica marxista, lo afirma frente a su animalidad, lo recupera y realiza hombre, recupera su humanidad, se hace responsable de sí mismo y del mundo. El trabajo del hombre necesariamente debe ser un fin en sí mismo y no un medio, recuperar al hombre por el hombre mismo en su actividad vital, que el hombre pase a ser el objetivo de la producción, “solo en la elaboración del mundo objetivo en donde el hombre se afirma realmente como un ser genérico” (Marx, 2013, p.143).

El hombre como ser histórico

“La historia es una historia de los hombres” (Suchodolski, 198, p.35), es un proceso que se efectúa debido a la actividad transformadora del hombre con su realidad concreta. Esa es la diferencia que tiene el hombre con los animales, el hombre es un ser histórico, produce sus medios de vida, dado que todo lo que el hombre es, piensa y hace, es resultado directo del proceso histórico en el que se desenvuelve. Así como el hombre es, en relación dialéctica, un producto social, es también un producto histórico, construye su propia humanidad a partir de su actividad transformadora de su realidad, se autorrealiza por medio del trabajo, de su actividad con la naturaleza que lo va conformando.

En su “Carta a Pável Vasílievich Annenkov” (1846), en la cual refuta las ideas de Proudhon, respecto a la obra “Filosofía de la miseria”, Marx dice, “que cada generación posterior se encuentre con fuerzas productivas adquiridas por la generación precedente, que le sirven de materia prima para la nueva producción, crea en la historia de los hombres una conexión, crea una historia de la humanidad” (párr. 7) es por eso que, todo orden social es histórico y, sobre, todo transitorio.

Educación intelectual

Marx considera en el apartado cuatro sobre la “Instrucción sobre diversos problemas a los delegados del Consejo Central Provisional” de 1866 que, incorporar a niños y jóvenes al trabajo es una tendencia “progresiva, sana y legítima” (párr. 1), sin embargo, dicha incorporación de los niños y jóvenes al trabajo en el sistema capitalista se le hace una situación abominable. Es necesario, continúa Marx, que, con el trabajo como ley general de la naturaleza, se vincule la actividad mental con la actividad física, se conjugue el empleo de niños y jóvenes con educación y se considere al trabajo como una actividad vital.

El régimen capitalista reduce al obrero a un “instrumento de acumulación de capital” y los padres, explotados por la jornada laboral y por un salario de miseria, se convierten en “esclavistas que venden a sus propios hijos” y también a su mujer. De lo que se trata es pues, de defender el derecho de los niños y jóvenes de la clase obrera, porque parte del porvenir de la clase obrera depende en gran medida de la educación que recibían las generaciones jóvenes para su transformación, pero por educación en el sentido marxista se comprende tres cosas: primero, educación mental o intelectual; segundo, educación física como se da en los gimnasios y mediante ejercicios militares y, por último, educación tecnológica, que da a conocer los principios generales de todos los procesos de la producción e inicia, a la vez, al niño y al joven en el manejo de los instrumentos elementales de todas las industrias.

El desarrollo de esta concepción de enseñanza, asegura Marx, pondrá a la clase obrera muy por encima de la aristocracia y la burguesía. Educar por medio del trabajo, trabajo que mezcle actividad física e intelectual, mediante actividades que abonen por un hombre omnilateral, pleno, libre. Dicha concepción de la educación pretende el desarrollo integral del hombre a partir de una educación vinculada al trabajo, pero no trabajo desde la perspectiva alienante y deshumanizante del modo de producción y apropiación capitalista, la perspectiva marxista de vincular el trabajo con la educación tiene un sentido liberador, busca la formación de un hombre omnilateral, de un hombre que desarrolle sus esferas intelectual, física y politécnica.

Engels, en los “Principios del comunismo” (s/f), aborda la cuestión educativa desde la conjugación con el trabajo fabril para la liberación del hombre y el desarrollo pleno de sus facultades y potencialidades. Asimismo Marx, en la “Crítica al programa de Gotha” (2000), aborda el tema de las escuelas técnicas, resultado de la fusión de contenidos teóricos y prácticos, recomienda separar a la escuela de toda influencia del gobierno, al cual observa como un “órgano de la sociedad para el mantenimiento del orden social” (p.10) y, sobre todo, substraer a la escuela de la iglesia, “la combinación del trabajo productivo con la enseñanza desde temprana edad –sentencia Marx– es uno de los más potentes medios de transformación de la sociedad actual” (2010, p. 34).

Marx y Engels establecieron las bases tanto para una crítica del aparato escolar como para la visualización de las funciones y los fines del sistema educativo acorde a los intereses de clase del proletariado. El eje rector del sistema de enseñanza desde la óptica marxista por tanto es el trabajo, en el trabajo el hombre transforma su propia naturaleza, física y mental, libera toda su potencialidad que el trabajo enajenado limita, y al realizar su actividad vital, desarrolla su esfera intelectual; no ejecuta un trabajo mecanizado, realiza un trabajo libre y consciente, pensado y planificado, es parte de la producción en sentido liberador y en la transformación de la realidad concreta. Es a lo que Paulo Freire (2005), denominó “pedagogía como antropología” (p.17), porque al producir, el hombre se conquista, conquista su forma humana, forma negada por su condición de oprimido.

La división entre el trabajo manual y el trabajo intelectual como parte de la división social del trabajo no tiene que ver con cuestiones de aptitud o preparación, tiene que ver con el estatus dentro de la estructura social, dicha división social del trabajo lo que produce es la fragmentación del sujeto y por lo tanto de su conocimiento, hombre fragmentado da como consecuencia conocimiento fragmentado. De acuerdo al doctor Covarrubias “La división del trabajo social se transforma en división del conocimiento y éste en concepción parcelaria del mundo” (1995a, p. 69), dicha condición de fragmentarización conduce a la inapelable formación de un sujeto acrítico, ahistórico y apolítico.

Educación física

Retomando los puntos de las “Instrucciones sobre diversos problemas a los delegados del congreso central provisional” (1866), Marx se refirió a la educación física como la que se imparte en los gimnasios y mediante ejercicios militares. De entrada, tenemos que reconocer que, si bien no existe un planteamiento sistematizado referente a la educación en Marx, dejó muy clara la intención de formar un hombre integral u omnilateral, en ello radica precisamente el vínculo entre educación mental, física y politécnica y la vinculación entre enseñanza y trabajo fabril.

Mucho se ha confundido hasta el día de hoy, la verdadera funcionalidad de la educación física, educación que se ha tornado en juego vacío y sin sentido, barnizada con la frase, “aprender jugando”, desde la óptica marxista se aprende trabajando, pero para trabajar es necesario tener determinadas condiciones físicas, un cuerpo en óptimas condiciones que permita el uso y manipulación de las herramientas industriales y, sobre todo, permita el cambio incesante en todas las áreas de la producción.

Educación politécnica

En la segunda tesis sobre Feuerbach (1845), Marx afirma lo siguiente, “Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenidad de su pensamiento” (p. 1), y complementa en la octava tesis con el planteamiento de que la vida social es esencialmente práctica, pero es en la tercera tesis donde mejor se esquematiza el pensamiento materialista dialéctico de Marx con relación a la educación, pues dice, “el propio educador necesita ser educado” (p. 1), con lo que opone su pensamiento al pensamiento materialista limitado de Feuerbach, para Marx no es el hombre el resultado de las circunstancias

y la educación, la educación es una relación social, tanto las circunstancias como la educación se hacen cambiar por la acción de los hombres.

Es el trabajo el punto neurálgico de toda actividad educativa para el desarrollo integral del hombre. La enseñanza politécnica es, por tanto, la síntesis entre la educación intelectual y la educación física, en ella se expresa de la mejor manera el desarrollo omnilateral del hombre, es parte de la respuesta y el fortalecimiento de las condiciones del desarrollo industrial de la época y del hombre nuevo. Tiene al trabajo como médula porque en él, se desarrollan de manera simultánea la capacidad física y mental del hombre, trabajo desde la cooperación y la antiespecialización, trabajo que sirve para la formación omnilateral del hombre. Trabajo como praxis, praxis que deviene en conocimiento, trabajo que alterna actividad teórica en la escuela y actividad práctica en la industria.

La propuesta educativa de Marx y Engels, es el casamiento entre la educación y el trabajo fabril en escuelas técnicas, mitad escuela y mitad trabajo, práctica educativa que corresponde a las necesidades de producción y que, abogar por la abolición del trabajo infantil, sería incluso reaccionario, para Marx, dicha fusión es un medio potente de transformación social. “La teoría marxista del conocimiento considera a la práctica como único criterio capaz de medir y apreciar el valor o la falsedad de los conocimientos adquiridos” (Rosental, s/f, p. 52). Así como la escuela debe sustraerse de toda influencia de la religión, también lo debe hacer del Estado. No es posible pensar en un Estado educador, dicho Estado representa y protege los intereses de la burguesía, por lo que educaría en nombre y a favor de lo que representa, más bien, es el pueblo el que debería educar al Estado.

Pedagogía burguesa

Junto con el florecimiento de las corrientes renacentistas, explica Suchodolski (1980), se iba desarrollando en las distintas esferas de la vida los elementos de la burguesía. La Revolución Francesa se convirtió en el triunfo definitivo de la burguesía como clase dominante, convirtiéndose en el adversario más resuelto de las aspiraciones de las masas populares. La educación puede, desde sus intereses estratégicos a largo plazo, ser educación liberadora de las clases oprimidas, o bien, instrumento de opresión de clase. En la pedagogía burguesa la educación es un proceso de adaptación, se separa de la realidad social para no transformarla, busca la adecuación del hombre a la estructura social vigente.

Desactiva al hombre políticamente por medio de categorías dictadas como ideales de la humanidad, en la ideología burguesa se esconden sus intereses de clase, intereses meramente reproductores de la estructura social. Forma la consciencia del sujeto de tal manera que la realidad histórica parezca una realidad inmutable. Recurre a la ideología, como práctica reproductora, reaccionaria, destinada a reproducir el sistema vigente de explotación. La ideología, por tanto, es el opio de los pueblos.

Pedagogía socialista

Uno de los tantos cuestionamientos que se formula Bogdan Suchodolski (1980), podría funcionar como el eje de la reflexión sobre los fundamentos de la pedagogía socialista diciendo que, ¿no es permitido hablar de la educación socialista, del hombre nuevo, hombre del futuro, cuando nos apegamos a un sistema educativo viejo y cáduco? Cuestionamiento que responde pero que, al mismo tiempo, origina nuevos cuestionamientos. “La educación socialista –menciona Suchodolski– es una educación para el futuro, pero con una educación organizada en el presente y para las condiciones actuales, con una experiencia actual y una actual responsabilidad de la joven generación” (Suchodolski, 1980, p. 8). La cuestión encierra un problema de temporalidad, primero, el sistema educativo vigente se rige por categorías del pasado; organización por grados, edades, materias; segundo, la cuestión escolar es una cuestión del presente con miras al futuro, a la transformación de la sociedad y del hombre por un hombre nuevo, del futuro desde el presente, pero enfrentándose con un sistema escolar tradicionalista que pretende la adaptación del hombre a los valores tradicionales como valores absolutos, en la cual, el presente funciona como un eslabón entre el pasado y el futuro. No podemos prescindir

del legado cultural del pasado, pero no se puede perder de vista los intereses por los que abona dicho legado cultural que resultarían contraproducentes para la formación del hombre nuevo.

Si se parte de la premisa en donde la ideología dominante es la ideología de la clase dominante, no se puede atacar ideología con ideología, la ideología debe atacarse con la conciencia de clase del proletariado, conciencia que exige el reconocimiento de su explotación y alienación y de su proceso permanente de liberación. No sería válido partir de la premisa la cual aboga por una ideología de la clase obrera, dicha ideología sería una ideología capitalista o mayormente influenciada por ella, por tanto, es una falsa ideología que reproduce los intereses de clase de la clase capitalista, promovida por los medios masivos de comunicación y por las instituciones escolares, públicas o privadas, pertenecientes al Estado y a la clase económica dominante, que son en su esencia, aparatos que reproducen los contenidos y los intereses de la clase poseedora de los medios de producción, por tanto, la falsa ideología de la clase obrera abona a la perpetuación de las relaciones de producción como relaciones de explotación.

La práctica como base del conocimiento

Definir una postura idealista o materialista del conocimiento es importante, porque a partir de dicha postura es como se abordará la realidad concreta del sujeto. El idealismo, niega la cognoscibilidad del mundo; el intelecto humano queda impotente ante su realidad histórica concreta, por lo que el idealismo desvaloriza la razón y la práctica humana. Para el materialismo, el mundo es cognoscible y lo es por medio de la actividad práctica del ser humano sobre su realidad y los efectos que tiene la realidad concreta sobre el sujeto.

La teoría del reflejo postula que la verdad objetiva parte del objeto, de la materia, pero no es un reflejo arbitrario y determinante, tal reflejo pasa por un proceso muy elaborado. Primero, el conocimiento surge o se origina por las necesidades prácticas del ser humano, con relación a esto, Marta Harnecker (1984) menciona un ejemplo que ilustra correctamente la relación entre las necesidades del ser humano y el desarrollo del conocimiento o la ciencia. En la antigua Grecia la propiedad del vapor como fuerza motriz había sido descubierta, pero para el sistema esclavista imperante era totalmente innecesaria. Al transformar la naturaleza para satisfacer necesidades humanas llegamos a conocerla con mayor profundidad y al mismo tiempo nos conocemos, nos transformamos mutuamente.

Son, por tanto, las necesidades prácticas humanas las que desarrollan el conocimiento, se ejemplifica, utilizando un breve texto de Sigmund Freud (1917), referente a las tres grandes ofensas por parte del conocimiento científico a la vanidad del hombre por medio de la investigación científica, cada una de ellas por las necesidades prácticas del ser humano. Para Freud, la primera ofensa es de carácter cosmológica, atribuida a Copérnico; en la que la tierra no es el centro de nuestro sistema solar. Dicha ofensa puede relacionarse con el ejemplo que aborda Rosental cuando menciona, que, por necesidades prácticas del hombre respecto a la navegación y búsqueda de nuevos mercados, se dieron cuenta de la esfericidad del planeta, quedando así descartada la teoría de la planicidad de la tierra. La segunda ofensa es de carácter biológica atribuida a Darwin; el hombre no es diferente ni mejor que el animal, el hombre procede de esa escala zoológica, el hombre no es resultado de la creación divina sino de la evolución. Dicha ofensa, desde la perspectiva de Rosental tiene que ver con la necesidad de explotar los recursos minerales, la cría y cruce de animales, el cultivo de plantas y sus alteraciones testimoniaron la mutabilidad de la vida, es un golpe demoledor a la religión.

La tercera ofensa es la ofensa psicológica, realizada por el mismo Freud, evidencia al sujeto desde su desintegración interna, el hombre no es actor libre ni señor de sí mismo, Freud le niega autonomía, lucidez y transparencia. La cuarta ofensa que se puede deducir de la obra de Rosental con relación a las mencionadas por Freud es la ofensa que realiza Karl Marx al capitalismo por medio del comunismo científico y la lucha de clases como médula, propiamente, la lucha entre la burguesía y el proletariado. Lo que Marx hace es evidenciar al hombre enajenado, hombre hecho mercancía. Lo que produce el capital es un hombre limitado, unilateral, estrecho.

Fundamentación epistemológica

De acuerdo con Rosental, el primer paso de todo el proceso del conocimiento empieza a partir de nuestras impresiones sensoriales, y siendo el primer paso, no se bastan a sí mismas, dichas percepciones sensoriales nos permiten formular una opinión de la acción del mundo exterior sobre nuestros órganos sensoriales, sin embargo, el conocimiento no es una mera sensación, dichas sensaciones son insuficientes.

El capitalista o los ideólogos del capitalismo, se preguntan, dónde está la explotación de la que hablan los socialistas y comunistas, si estoy pagando un salario al obrero por las horas que trabaja, a simple vista puede parecer correcta la interrogante, Marx viene a clarificar el asunto cuando señala que, si bien el obrero recibe un salario, lo recibe a cuenta de reproducir su condición de obrero y de su trabajo impago. “El noble fin de la ciencia, del conocimiento científico consiste en habilitar la práctica, la actividad práctica de los hombres con un claro conocimiento de la esencia de los fenómenos de la naturaleza y de la sociedad” (Rosental, s/f, p. 39).

Distinguir lo esencial y lo no esencial, esa es la labor del conocimiento científico, el entendimiento de las causas y principios de los fenómenos. En el entendido que son, los órganos sensoriales los instrumentos de percepción como primer paso en la configuración del conocimiento, el segundo paso o peldaño es la razón o el raciocinio, el fenómeno u objeto tal y como se nos presenta, puede resultar engañoso o ilusorio, el raciocinio busca lograr la abstracción científica, por ejemplo, siguiendo la línea marxista de pensamiento, nuestro país, México, reportó en el 2020, 127.8 millones de habitantes, y aunque suene absurdo decirlo pero es con intención de clarificar el ejemplo, cada una de ellas diferente a la otra, a primera vista parece imposible organizar dicha información, llevar a cabo la abstracción científica, y, a pesar, de la diferencia evidente en cada uno de aquellos habitantes, la ciencia marxista logra clasificarlos en dos clases sociales antagónicas que viven dentro del modo de producción capitalista.

Y como aclara Rosental en su obra, a pesar de que son las dos clases sociales que funcionan como base dentro de la sociedad actual, existen fracciones de clase o grupos sociales, entre ellos, la de los excluidos o la pequeña burguesía con lo cual, el ejemplo no pierde validez. Y así, como en el primer peldaño, la práctica aparece como fundamento, lo es también en el peldaño de la razón, ni la abstracción ni la generalización se apartan de la práctica. Y así como las percepciones sensoriales nos dan una imagen del fenómeno o de la cosa, el raciocinio nos ayuda a elaborar la abstracción, eliminando particularidades y profundizando en la esencia del objeto o fenómeno estudiado a partir, siempre, de la necesidad práctica.

El concepto se forma, pasando el proceso de las percepciones sensoriales y como resultado de nuestro raciocinio, conceptos que sirven de punto de apoyo y orientación teórica con relación a la actividad práctica. La praxis freiriana consiste en pensar la práctica para pensar mejor y, sobre todo, para practicar mejor. Se considera a la práctica como el último peldaño del proceso del conocimiento en la teoría marxista del conocimiento, pero no el definitivo. En la práctica se verifica el conocimiento, la práctica es “...el único criterio capaz de medir y apreciar el valor o falsedad de los conocimientos” (Rosental, s/f, p. 52). Y cuando se dice que el conocimiento se verifica en la práctica, jamás será de forma definitiva, se hace referencia, primero, a que el capitalismo no es eterno ni totalmente razonable, que, gracias al conocimiento de las leyes naturales o sociales, nos ayudará a entender su inevitable destrucción a partir de la teoría y la práctica revolucionaria, “no se puede omitir que la fuerza del conocimiento está contenida en su vinculación, en su unidad con la práctica, y que el papel decisivo corresponde a esta última” (Rosental, s/f, p.79). Como punto de aclaración, considerando algunas limitaciones de la teoría del conocimiento propuesta por Rosental, nuestra postura es la de resaltar la relación dinámica y dialéctica entre sujeto y objeto, entre teoría y práctica, por lo cual, el sujeto no es un sujeto pasivo de la naturaleza o materia, no es un reflejo casi inconsciente, es un sujeto que se transforma al transformar su realidad histórica concreta.

Conocimiento y emancipación

La historia de la educación, es también una historia de lucha de clases. La clase económica dominante es al mismo tiempo la clase ideológica dominante, el sistema educativo es el reflejo de los intereses de dicha clase por medio de los planes y programas de estudio, de la relación entre profesores, directivos, supervisores y toda la burocracia en general. Las escuelas, aparatos formadores de consciencia, no hacen otra cosa que desactivar políticamente al educando por medio de un discurso romántico y vacío de neutralidad escolar, neutralidad escolar que aboga por la armonía y el orden. Educadores como Rousseau, Basedow, Comenius, Locke y el mismo Pestalozzi, convertidos en voceros de la burguesía, enseñaban los deberes propios de cada clase social, por lo que, el aparato escolar ha sido y sigue siendo un aparato para la reproducción de las estructuras sociales en detrimento de los intereses de las clases populares.

De tres condiciones esenciales nos habla Aníbal Ponce, para que una educación, impuesta por las clases poderosas sea eficaz: “destruir los restos de alguna tradición enemiga; consolidar y ampliar su propia situación como clase dominante; prevenir una posible rebelión de las clases dominadas” (2014, p. 26). Hoy, el discurso radica en una crisis del sistema educativo, pero esa crisis se explica en la capacidad de respuesta del aparato escolar con relación a las exigencias e intereses del neoliberalismo. En su momento, por las condiciones y exigencias del capitalismo nacionalista, fue necesario promover un sentimiento de pertenencia y amor a la patria, la creación de símbolos y el apego emocional a estos fue empleada como una estrategia para los fines económicos y políticos de la clase en el poder; hoy día, esa clase de nacionalismo ha quedado desfasada ante la abrumadora globalización, se requieren “ciudadanos del mundo” que produzcan y consuman cosas, entre ellas, ideas, sin criterio alguno, influenciados por el bombardeo televisivo como uno de los aparatos de mayor alcance e influencia en la vida del sujeto, conformado en “sujeto-cosa”.

Hay una lógica predominante en la sociedad; lógica colectiva que se condensa en la conciencia individual, “el individuo, dice Covarrubias, es conciencia y su conciencia es condensación concreta de la conciencia social”, (Covarrubias, 1995a, p.15), su apropiación de lo real viene dictada por referentes práctico – utilitarios que le brindan un sentimiento de seguridad con relación a su sentimiento de posesión de las cosas. La conformación del sujeto-cosa, categoría empleada por Covarrubias Villa (1995a) explica a un sujeto ideal del modo de producción capitalista que se apropia de la realidad mediante un modo empírico e incluso religioso, dos aparatos son los que dictan su forma de entender y practicar la realidad, la televisión y las distintas Iglesias, la primera se encarga de su consumo, la segunda de su moral.

La emancipación que se aborda no tiene que ver con una emancipación de carácter utopista, considerando que la conciencia colectiva es una conciencia contradictoria y asumiendo que dicha conciencia se condensa en la conciencia individual, es también una conciencia contradictoria y a pesar de que exista en el individuo una lógica predominante de apropiación de lo real por sobre una lógica subordinada, dicha lógica se encuentra en constante contradicción y, por lo tanto, en constante cambio. Se entiende por lógica dominante, a la epistemología del sujeto moldeada a partir de la lógica del neoliberalismo rapaz, lógica práctica –utilitaria por sobre la lógica subordinada, entendida esta última, como una lógica de carácter teórico– crítica. Incorporar referentes teóricos de gran intensidad, con un alto grado de articulación y cohesión, es una de las tareas del aparato escolar como formadora de consciencias a pesar de su debilitamiento y mercantilización, “la escuela sigue siendo una institución en la que es posible la activación de la conciencia”. (Covarrubias, 1995a, p. 41), activación en el sentido de incorporar referentes que procuren el devenir del sujeto mediante la deconstrucción de los bloques de pensamiento formados por los intereses de la ideología hegemónica, que den como resultado bloques de pensamiento contrahegemónicos en constante transformación.

Conclusión

Conscientes somos de la ingenuidad que implica pensar en una pedagogía liberadora de las clases oprimidas dictada desde la clase dominante, así como de una formación crítica - política de los profesores de todos los niveles educativos que permita el ejercicio docente como ejercicio de militancia política dentro de las institu-

ciones escolares, de la misma manera, nos negamos a creer que el sistema educativo sea el principal agente de transformación de las sociedades, creerlo resultaría en gran medida, absurdo e idealista y por tanto, inoperante. La educación sin el fundamento político - económico y la política sin el fundamento de la lucha de clases resulta materia inerte para la resistencia, la lucha y la transformación de las estructuras sociales vigentes que oprimen a la inmensa mayoría.

La institución escolar se ha caracterizado por ser una institución mecánico-pasiva, integrada en su mayoría, por educadores apolíticos, amparados en un discurso de falsa neutralidad, neutralidad que desactiva políticamente al educador y al educando, neutralidad que, en palabras de Aníbal Ponce, "... tiene por objeto sustraer al niño de la verdadera realidad social..." (Ponce, 2014, p.194), falsa neutralidad que promueve un quietismo que los mantiene acrílicos y que perpetúa la condición de la clase oprimida. Es la escuela un espacio retórico que ensalza un esquema idealista y que trabaja para reproducir y proteger los intereses de la clase dominante mediante un discurso alienado y alienante, escuela al servicio de los intereses de la clase en el poder político y económico, en detrimento de las clases populares.

Nos dice Gramsci (1967), "... cada grupo social posee su modelo particular de escuela orientada a perpetuar en esos estratos su función tradicional dirigente u operante" (p. 134). Abolir el esquema jerárquico vertical que la escuela representa, esquema reproductor de contenidos, como práctica antidialógica y acrílica y de ejercicio dogmático de la docencia, es una de las tareas que exigen de la escuela y quienes en ellas se desenvuelven, un verdadero acto de humildad y de rebeldía crítica y, sobre todo, de reformas educativas esencialmente político-pedagógicas.

Marx y Engels nos dejaron las bases para la crítica del aparato escolar y esbozaron un sistema educativo que exige combinar el trabajo productivo, como gozo y expresión de la vida, desde temprana edad con la enseñanza como ejercicio crítico y transformador, priorizando la formación de un hombre omnilateral que desarrolle todas sus facultades y potencialidades, es el objetivo primordial del pensamiento marxista de la educación; su síntesis radica en la enseñanza politécnica, resultado del casamiento entre la actividad intelectual y la actividad física; su activación, mediante el bombardeo de referentes teóricos y el ejercicio de la crítica como arma revolucionaria, antítesis de la lógica capitalista neoliberal predominante que mantiene al hombre convertido en un "sujeto-cosa" que lo oprime, niega y excluye de su realidad histórica concreta. ©

Eliseo Cruz Aguilar. Estudiante del doctorado en Investigaciones Educativas en el Instituto de Investigaciones Sociales y Humanas (ISOCIALES). He desarrollado mi actividad docente en el nivel básico primaria, tutor certificado y docente de nivel medio superior, tutor certificado y docente universitario. Actualmente laboro en el Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO), Calle Palmeras Núm. 304, Colonia Reforma, C.P. 68050, Oaxaca de Juárez, Oaxaca, México. Domicilio ubicado en Prol. De Venustiano Carranza #10, colonia El Polvorín. Este trabajo se culminó el día 21 de junio de 2021.

Referencias bibliográficas

- Covarrubias Villa, Francisco (1995a). *Las herramientas de la razón. La teorización potenciadora intencional de procesos sociales.* (1 ed.). México, D.F. UPN – SEP.
- Engels, Friedrich. (1859). *Carlos Marx. Contribución a la crítica de la economía política.* Recuperado el 14 de enero de 2021 en <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1850s/1859contri.htm> Consultado el 12 de febrero de 2021.

- Engels, Friedrich. (1993). *El papel del trabajo en la transformación del mono al hombre*. (s/e). México: Ediciones Quinto Sol.
- Engels, Friedrich. (S/F). *Principios del comunismo (s/e)*. México: Editorial Progreso.
- Freire, Paulo. (2005). *Pedagogía del oprimido (2 ed.)*. México, D.F. Siglo XXI Editores.
- Freud, Sigmund. (1917). *Una dificultad del psicoanálisis*. Recuperado el 26 de mayo de 2020 en <https://losapuntosdefilosofia.files.wordpress.com/2018/06/dificultad.pdf>
- Gramsci, Antonio. (1967). *La formación de los intelectuales*. (1 ed.). México, D.F. Editorial Grijalbo.
- Harnecker, Marta. (1984). *Los conceptos elementales del materialismo histórico*. Recuperado el 19 de mayo de 2021 en: <https://rebellion.org/docs/87917.pdf>
- Marx, K. (1845). *Tesis sobre Feuerbach*. Recuperado el 04 de mayo de 2021 en <http://www.ehu.es/Jarriola/Docencia/EcoMarx/TESIS%20SOBRE%20FEUERBACH%20Thesen%20ueber%20Feuerbach.pdf>
- Marx, Karl. (1846). *Carta a Pável Vasílievich Annenkov*. Recuperado el 20 de junio de 2021 en <https://www.marxists.org/espanol/m-e/cartas/m28-12-46.htm>
- Marx, Karl. (1866). *Instrucción sobre diversos problemas a los delegados del Consejo Central Provisional*. Recuperado el 06 de diciembre de 2020 en <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1860s/isdp66s.htm>
- Marx, Karl. (1875). *Crítica del programa de Gotha*. Recuperado el 12 de junio de 2021 en <http://web.sedu-coahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Karl%20Marx%20-%20Critica%20del%20programa%20de%20Gotha.pdf>
- Marx, Karl. (2013). *Manuscritos de economía y filosofía (3.º ed.)*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Ponce, Aníbal. (2014). *Educación y lucha de clases*. (1 ed.). México, D.F. Ediciones Quinto Sol.
- Rosental, Moisevich. (s/f). *Qué es la teoría marxista del conocimiento*. (s/e). México: Ediciones Quinto Sol.
- Suchodolski, Bogdan. (1980). *Fundamentos de pedagogía socialista*. (4.º ed.). España: Editorial LAIA
- Suchodolski, Bogdan. (1981). *Teoría marxista de la educación (1.º ed.)*. México: Grijalbo.