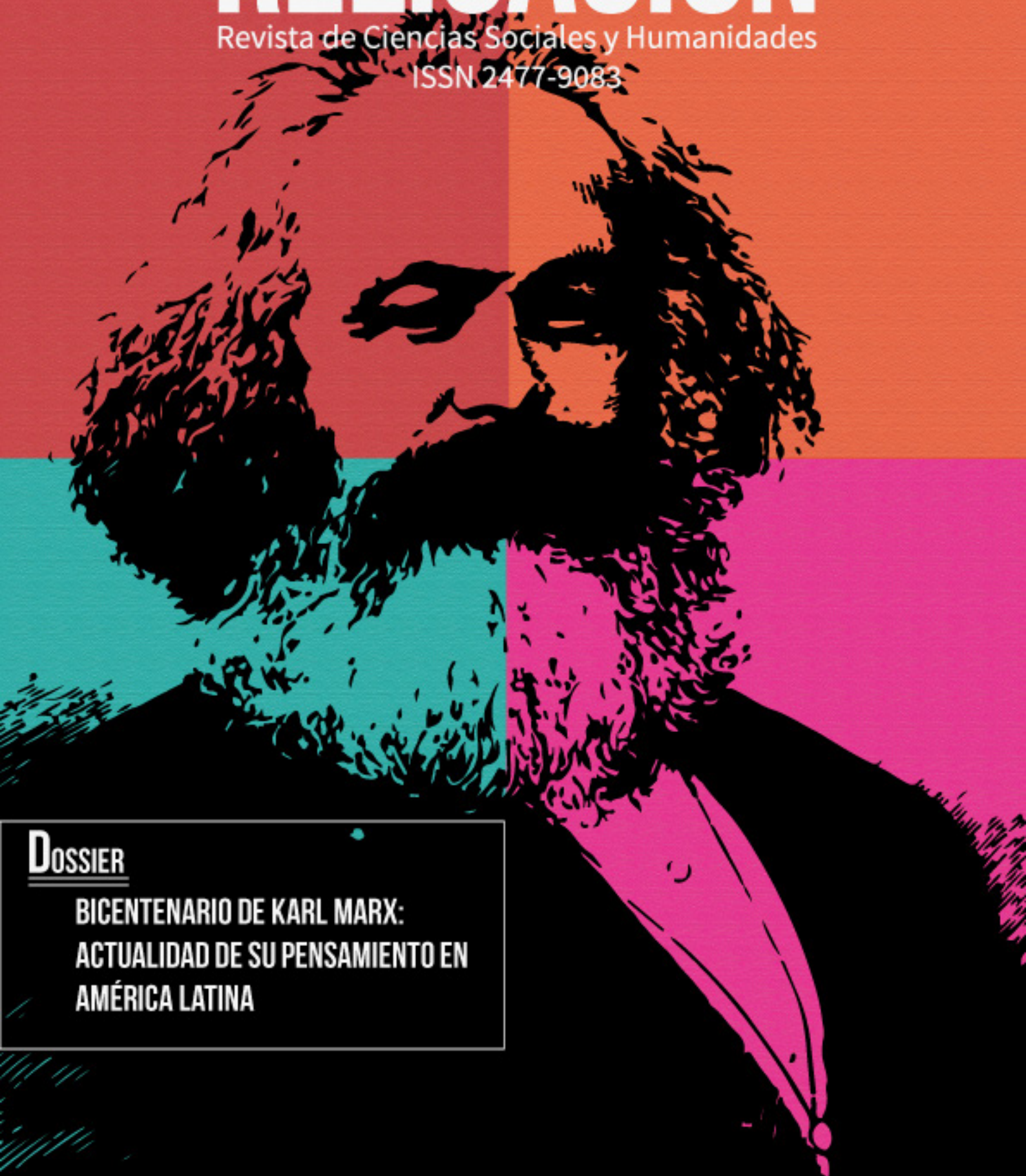


# RELIGACIÓN

Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

ISSN 2477-9083



## **DOSSIER**

**BICENTENARIO DE KARL MARX:  
ACTUALIDAD DE SU PENSAMIENTO EN  
AMÉRICA LATINA**

# RELIGACIÓN

Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

## Director Editorial

Roberto Simbaña Q.  
robertosimbana@religacion.com

## Asistentes Editoriales:

Alejandra Burneo  
Claudia Pérez  
Daniela Proaño  
María F. Villegas  
Mishell Tierra  
Nicole Vásquez

## Consejo Editorial

- Dr. Armando Ulises Cerón / Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
- M.A. Daniel Jara / Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, Alemania
- Lcda. Daniela González / Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina-Perú

- Mtr. Eva María Galán Mireles / Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
- Lcdo. Felipe Passolas / Fotoperiodista independiente-España
- Dr. Gustavo Luis Gomes Araujo / Universidade de Heidelberg-Alemania
- M.Sc. Hernán Eduardo Díaz. / Universidad de La Salle (ULSA)-Colombia
- M.Sc. Jaime Araujo Frias / Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Perú
- Dra. Keila Henriques Vieira / Université Lyon 3-Francia
- M.Sc. Miguel Ángel Aedo Ávila / Universidad Complutense de Madrid-España
- Dra. María Virginia Grosso Cepparo / UNCuyo y IADIZA-CONICET-Argentina
- Dr. Mateus Gamba Torres / Universidade de Brasília-Brasil
- M.Sc. Paulo Alves Pereira Júnior / Universidade Estadual Paulista-Brasil
- M.Sc. Silvana Sosa / Universidade Federal da Integração Latino-Americana-Brasil
- Dra. Suyai Malen García Gualda / Fadecs-UNCo-Argentina

## Comité Científico Internacional

Ana María Stuvén (Pontificia Universidad Católica de Chile)  
Caio Vasconcellos (Universidade Estadual de Campinas - Brasil)  
Susana Dominzain (Universidad de la República Uruguay)  
Ethel García Buchard (Universidad de Costa Rica)  
Francisco Carballo (Goldsmiths, University of London)  
Gaya Makaran (Universidad Nacional Autónoma de México)  
Jaime Ortega (Universidad Nacional Autónoma de México)  
Jesús María Serna Moreno (Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe - México)  
Luiz Felipe Viel Moreira (Universidade Estadual de Maringá - Brasil)  
Marcela Cristina Quinteros (Pontificia Universidade Católica de São Paulo - Brasil)  
Marcelo Starcenbaum (Universidad Nacional de La Plata-Argentina)  
María Cecilia Colombani (Universidad de Morón)  
Michel Goulart da Silva (Instituto Federal Catarinense)  
Natalia Fischetti (CONICET-Argentina)  
Óscar Loureda Lamas (Universidad de Heidelberg - Alemania)  
Pabel Camilo López Flores (CIDES/UMSA - Bolivia)  
Rafaela N. Pannain (Centro Brasileiro de Análise e Planejamento - Brasil)  
Teresa Cañedo-Argüelles F (Universidad de Alcalá - España)  
Ramiro Fuenmayor (CIEPES - Venezuela)  
Yuri Rodríguez González (Fundación Alejo Carpentier - Cuba)

## Indexación

European Reference Index for the Humanities (ERIH PLUS) | Emerging Sources Citation Index -Web Of Science  
LATINDEX | CLASE. Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades | Red de bibliotecas virtuales de CLACSO | REDIB. Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico. | LatAmPlus Full-Text Studies Online | Directory of Research Journal Indexing | Asociación de Revistas Académicas de Humanidades y Ciencias Sociales | Scientific Indexing Services | Academic Resource Index ResearchBib | International Institute of Organized Research | Biblioteca Nacional de Colombia | Research Journals & Authors | Science library index | International Scientific Indexing

# Marx, praxis y educación

*Marx, praxis and education*

---

MARÍA DE LA CONCEPCIÓN TONDA MAZÓN\*  
Universidad Pedagógica Nacional, México  
concepciontonda@gmail.com

## RESUMEN

Se retoma el capítulo V del tomo I de *El capital* de Karl Marx, en el que se expone la estructura básica del proceso de trabajo a partir del concepto de praxis como columna vertebral de la crítica total de la sociedad capitalista neoliberal actual. A través del concepto de praxis se desarrolla la vinculación de la crítica económica, del proceso de producción material capitalista con la crítica de la cultura, del modo de vida social moderno. De manera específica se cuestiona la subordinación de la praxis educativa al sentido mercantil capitalista.

*Palabras clave: Proceso de trabajo. Praxis. Cultura. Enajenación. Praxis educativa.*

## ABSTRACT

Chapter V of *The Capital* of Karl Marx is taken up as the backbone of the critique of the totality of current neoliberal capitalist society. Through the concept of praxis, the link between economic criticism, the process of capitalist material production and the critique of culture, the mode of modern social life is developed. Specifically, the subordination of educational praxis to the capitalist mercantile sense is questioned.

*Key words: Labor process, praxis, culture, alienation, educative praxis.*

\* Doctora en Estudios Latinoamericanos, Universidad Nacional Autónoma de México. Académica de tiempo completo de la Universidad Pedagógica Nacional. concepciontonda@gmail.com

Recibido: 07/07/2018 Aceptado: 13/09/2018

## Introducción

Presentaré aquí algunas ideas de la obra *El capital* de Karl Marx para vincularlas con el ámbito educativo, con el ámbito de la formación de los sujetos.

En primer lugar, es importante señalar que existe una continuidad entre el pensamiento del joven Marx y el del Marx “maduro” de *El capital*. El joven Marx expone en sus *Manuscritos económico-filosóficos de 1844* (Marx, 2004: 43) su intención de desarrollar una *crítica total* de la sociedad capitalista; es decir, la crítica de todos los aspectos constitutivos de la vida social en tanto que están subordinados al sentido mercantil-capitalista de la misma, a la acumulación de capital. Estos aspectos comprenden a la economía, la política y la cultura, que son las esferas constitutivas del proceso de reproducción social y que están estrechamente vinculadas entre sí.

La educación se ubica en la esfera de la reproducción social cultural. Entendemos por cultura el proceso de reproducción de la riqueza subjetiva, de los sujetos sociales, en unidad indisoluble con la riqueza material, objetiva.

La educación refiere al proceso de formación, de producción y reproducción de la subjetividad, de nuestra identidad, del *ethos* que nos conforma, de lo que somos culturalmente, integralmente, como personas. En la teoría de la cultura de Bolívar Echeverría (Echeverría, 1998:162) el concepto de *ethos* hace referencia a la modalidad histórico concreta del comportamiento social, al ser social históricamente determinado. (Tonda, 2013: 85).

2. Para construir un puente entre *El capital* de Marx y el ámbito educativo retomaré el capítulo V de este texto titulado “Proceso de trabajo y proceso de valorización” (Marx, 1975: 215).

Este capítulo V es medular en el tomo I de *El capital* en el que Marx desarrolla la crítica de la economía capitalista como primera parte de su crítica de la sociedad moderna y por tanto también de la crítica de la cultura capitalista, lo cual podemos captar si, como Bolívar Echeverría, intentamos una lectura creativa, no economicista sino antropológica, en un sentido amplio, de la obra de Marx.

En la primera parte de este capítulo Marx describe el proceso de trabajo, es decir la praxis como aquello que define específicamente, esencialmente, al hombre, como su modo natural de realización, de estar en el mundo. Ello en continuidad con los *Manuscritos económico-filosóficos de 1844* donde define al hombre como un “ser genérico”, de género, que está consigo mismo cuando está fuera de sí, con los demás hombres transformando su entorno y transformándose, autoproduciéndose comunitariamente a través de su propia praxis social. (Marx, 2004: 104)

En la primera parte de este capítulo V del primer libro de su obra Marx refiere cuáles son los elementos constitutivos del proceso de trabajo; mismos que conforman la estructura transhistórica del proceso de producción social en su sentido positivo básico, esencial, común a toda historia: el *sujeto* social que transforma al *objeto* de trabajo mediante determinados *medios* y obtiene así un *resultado* final prefigurado en la finalidad de su actividad. El factor principal de este proceso es el *sujeto* en tanto que traza un fin, un *telos* que guiará todo este proceso.

Y es desde este fundamento positivo básico desde donde critica, pone en cuestión la *enajenación* histórica de su funcionamiento como proceso mercantil capitalista. Marx cuestiona la perversión de este proceso bajo su configuración como proceso de valorización, de producción de valor abstracto que se incrementa (plusvalor) mediante la explotación del trabajador. El proceso de trabajo queda aquí subordinado a un fin que le es esencialmente ajeno, la acumulación de capital. Sólo el trabajo humano vivo cualitativo, con un sentido concreto o valor de uso específico, puede generar más valor del inicialmente invertido por el capitalista, quien para ello puede llevar a cabo un intercambio no equivalente bajo la apariencia de un intercambio de equivalentes pues paga trabajo abstracto, pero consume trabajo concreto. Ésta es la paradoja sobre la que se levanta la reproducción capitalista.

En la segunda parte de este capítulo V, Marx lleva a cabo una descripción crítica del proceso de valorización en tanto configuración *alienada* del proceso de trabajo, configuración que niega el sentido básico, afirmativo esencial del mismo.

Esta descripción es un desarrollo teórico en continuidad del concepto de *trabajo enajenado* que Marx expone en los *Manuscritos económico-filosóficos de 1844*.

En el proceso de valorización (de producción de plusvalor, de valor que se valoriza) o proceso de trabajo capitalista, el sujeto, su factor principal, es despojado de sus cualidades e intereses específicos para convertirse en simple fuerza de trabajo *abstracta*, vendible, al servicio no de su propio desarrollo y del de los demás, sino al servicio del incremento del capital.

La primera enajenación o enajenación básica del proceso de trabajo consiste en que no funciona como un proceso que se centra en el *sujeto* –en su reproducción, formación y desarrollo– sino en el *objeto*, es decir en el producto final de este proceso que es la mercancía capitalista, que encierra un plusvalor (que, a su vez, al reinvertirse se valoriza). Ocurre aquí una inversión jerárquica además de una cosificación o fetichización del proceso de trabajo: el objeto adopta el rol del sujeto, suplanta su subjetividad, que queda así anulada.

Las personas son valiosas porque poseen objetos, mercancías, riqueza material, pero el trabajador, que carece de objetos y de medios para producirlos, se ve reducido él mismo a objeto, mercancía que, para subsistir, él debe vender al capitalista para extraer de ella valor y plusvalor.

Por lo tanto, en la vida social moderna coexisten dos significaciones contrapuestas: por un lado, el sentido enajenado de la producción de valor y plusvalor, y, por otro lado, el sentido positivo básico de la producción de valores de uso.

La identidad de los sujetos en la sociedad moderna se desarrolla en el seno de esta contradicción entre el valor y el valor de uso, entre la sujeción y la liberación. La subordinación de la vida social, de la praxis social en todas y cada una de sus formas (educativa, política, cultural, artística, etcétera) a la producción de valor y plusvalor, no es evidente para los sujetos sociales. De ahí la necesidad de una intervención crítica totalizante, teórico-práctica, reflexiva y a la vez generadora de nuevas formas de vida económica, política y cultural. Tal es el proyecto crítico de Marx.

3. En el caso de la praxis educativa se trata de una modalidad de la praxis con una intención formadora de sujetos; la materia de trabajo es aquí el sujeto mismo, otro sujeto, por ello es la forma de praxis privilegiada que guarda una unidad indisoluble con la producción de bienes materiales, tanto medios de producción como medios de consumo.

Bolívar Echeverría establece en su libro *Definición de la cultura* (Echeverría, 2013: 71) una relación estrecha entre el proceso de trabajo descrito por Marx (praxis) y el proceso *semiótico*, de producción-comunicación de significados que forma parte de la reproducción social y estudia este proceso como proceso comunicativo que se lleva a cabo entre un sujeto emisor y un sujeto receptor. Es decir que la praxis implica siempre en cualquiera de sus formas la producción y reproducción de significados culturales.

La praxis educativa es un proceso de intercomunicación de significados culturales históricamente determinados, y es esencialmente un proceso de intercomunicación positiva, un momento de *reciprocidad positiva*, no enajenada, fundada en la ayuda pedagógica –en el sentido de Vygotsky, para quien el desarrollo de los seres humanos sólo puede explicarse en términos de interacción social (Vygotsky, 1979: 139, 196)– desinteresada del otro. Es un proceso esencialmente humano, de realización personal, en el que el sujeto se despliega como lo que esencialmente es, como un ser que se forma, que aprende comunitariamente a través de los otros, de la socialización de su praxis.

De ahí la importancia de la propuesta pedagógica de creación de comunidades de aprendizaje (Varios autores, 2016), de proyectos educativos alternativos liberadores encaminados a una formación integral de los sujetos sociales centrada en el desarrollo de su creatividad. Estos proyectos buscan fortalecer el tejido comunitario crecientemente destruido por las políticas neoliberales. Son comunidades en las que se involucran actores diversos: padres, alumnos, especialistas, etcétera, tanto en las instituciones educativas como fuera de ellas.

Karl Marx en su Tesis III sobre Feuerbach se refiere explícitamente a la educación, al acto de educar, de formación de los sujetos sociales desde la perspectiva del materialismo histórico (Marx, 1980: 8), y plantea que existe una relación dialéctica entre el hombre y sus circunstancias histórico-concretas, es decir su cultura históricamente determinada.

A través de la educación, los sujetos sociales reproducen esta cultura, pero en este proceso de recreación cultural los sujetos juegan un papel activo, crítico, pues tienen la posibilidad de definir colectivamente el sentido de su praxis, de elegir un sentido transformador, revolucionario, superador de un modo de vida enajenado.

Así, cuando Marx afirma que “el educador tiene que ser educado”, se refiere a que tiene que autotransformarse en reciprocidad, transformar colectivamente su propia praxis en praxis revolucionaria.

De aquí deriva Paulo Freire (2001: 99-113) su concepción de la educación como proceso de liberación, como concientización para la transformación práctica de las circunstancias históricas de opresión.

Para Freire la educación es naturalmente *política*. Implica una intervención consciente en el mundo para su transformación, para su humanización. La despolitización de la educación la convierte en mero adiestramiento técnico, sin sentido humano; en aceptación acrítica de la realidad inmediatamente dada.

Freire plantea que los sujetos sociales estamos históricamente determinados, por una cultura histórico concreta pero paralelamente somos sujetos activos y curiosos, creadores de una nueva realidad, aptos para intervenir en el mundo.

La educación tiene para Freire un carácter *crítico*, denuncia una realidad perversa en vistas de producir una realidad verdaderamente humana, adecuada a lo que esencialmente es el hombre. Tiene también un carácter *estético*; implica la inmediata construcción creativa de una nueva cultura, de un modo de vida no alienado. El educador desafía al educando a “construir una comprensión crítica de su presencia en el mundo”. Su carácter *ético* refiere su compromiso social y moral con los otros; el cuidado de sí y de los otros; el desarrollo de relaciones comunitarias, dialógicas, de cooperación.

Siguiendo la distinción que establece Marx en su análisis del proceso de trabajo entre la estructura básica positiva transhistórica de este proceso como forma fundamental de la praxis y su configuración enajenada mercantil-capitalista como proceso de valorización, podemos considerar desde la misma perspectiva a la praxis educativa.

Ya nos hemos referido al sentido positivo básico o transhistórico de la praxis educativa. Pues bien, este sentido estructural se ve pervertido, trastocado en la sociedad moderna mediante la subordinación de esta praxis a un fin que le es esencialmente ajeno: la acumulación de capital. Este sentido es por principio hostil a la formación integral y cualitativamente diversa de los sujetos sociales, de la riqueza subjetiva, lo mismo que a la producción de la riqueza objetiva.

En la situación capitalista neoliberal, que es la modalidad extrema del capitalismo en la que hemos vivido durante 4 décadas, y que en México hemos conocido en forma especialmente cruda, han sido directamente los empresarios ligados incluso fraudulentamente a los gobernantes en turno los que abiertamente diseñan las políticas educativas nacionales y las subordinan a las necesidades de sus negocios privados.

Para imponer estas políticas han seguido la estrategia de desprestigiar al magisterio utilizando los medios de comunicación para debilitar su fuerza política.

Con el pretexto de elevar la calidad de la educación pero sin tener en cuenta criterios pedagógicos científicos ni las condiciones de vida y de trabajo y la experiencia de los propios profesores, sin consultar a los investigadores en la materia y en contra de la opinión pública, estas políticas han consistido fundamentalmente en destruir la estabilidad laboral de los trabajadores de la educación mediante la aplicación de métodos de evaluación que en lugar de promover la elevación del nivel académico más bien sirven para descalificar el trabajo docente y expulsar a los profesores de las escuelas públicas. Es decir que se trata de una estrategia de debilitamiento de la

educación pública para promover la privatización de la educación, y la transferencia de recursos públicos para financiar negocios privados.

El Estado neoliberal pretende deshacerse de la pesada carga política que le significa el magisterio nacional organizado y, paulatinamente, de las escuelas públicas de educación básica, y especialmente de las escuelas normales, que son las formadoras de docentes, que no son negocio rentable pero sí una fuerza política de resistencia en su contra.

Las evaluaciones estandarizadas del trabajo docente operan una reducción del trabajo concreto de los profesores a trabajo abstracto. No evalúan de manera integral, total (en todos sus aspectos: ético, psicológico, pedagógico, cognitivo, social) y contextualizada el trabajo docente. Se trata de evaluaciones externas, ajenas al docente y con fines punitivos mas no de mejoramiento real de la práctica docente.

De igual modo, el trabajo del alumno se reduce a *trabajo abstracto* y sobre esta base se evalúa mediante exámenes estandarizados. Se trata también, como en el caso del trabajo docente, de evaluaciones homogeneizantes, que no consideran la diversidad, la cualidad concreta específica del alumno y de su contexto sociocultural, económico y de clase (Marx, 1975:51); que no consideran al trabajo concreto del alumno, sus avances reales en sus condiciones sociales reales; un trabajo enajenado que no desarrolla integralmente su personalidad, sus cualidades e intereses específicos.

La praxis educativa queda así cosificada en todos y cada uno de sus elementos: el sujeto docente (el profesor), el sujeto discente (el alumno), los medios o herramientas didácticas y el resultado final de este proceso, es decir el sujeto educado, modificado o formado.

La evaluación de la praxis educativa queda también cosificada y enajenada. Enajenada en tanto que se convierte en una evaluación meramente cuantitativa y a cargo de un ente ajeno, exterior al sujeto central de este proceso que es el docente, y al alumno concreto.

La praxis educativa es siempre un proceso específico, con características psicosociales diversas, muy particulares, que la constituyen y es desde estas características como podemos evaluar, valorar para mejorar conjuntamente maestros y alumnos nuestro trabajo.

Los *medios* utilizados en el proceso educativo también están sometidos por el proceso abstracto de valorización que se monta sobre el proceso de trabajo concreto, cualitativamente diverso, para someterlo. En el caso de la praxis educativa, los *medios*, en su sentido positivo básico, corresponden a lo que el eminente psicopedagogo soviético Lev S. Vygotski conceptualizó como *mediación pedagógica* (Vygotski, 1979: 136-139, 183-197). Ésta incluye todos los *medios* o *herramientas* que faciliten el proceso dialéctico de comunicación en la enseñanza-aprendizaje. El lenguaje, la palabra, “es el instrumento más rico para transmitir la experiencia histórica de la humanidad” (Sacristán y Pérez, 1998: 51) mediante la



exposición temática por parte del profesor o de otros compañeros. Otros medios pueden ser el video, el texto escrito, el trabajo en equipo, la investigación, el juego, la relación dialógica maestro-alumno, etcétera.

El sentido de la *mediación pedagógica* es facilitar la socialización, la comunicación de los significados culturales, de los contenidos sociohistóricos que propicien el desarrollo integral, de todos los aspectos personales: cognitivo, emocional, físico, social, psicológico, etcétera.

Se trata de *medios* adecuados, que deben estar al servicio de esta formación humana total, *integral*, de los sujetos sociales, no al servicio de la acumulación de capital mediante la competencia.

La relación maestro-alumno es esencialmente, desde la perspectiva de Paulo Freire, una relación dialógica, dialéctica positiva (Freire, 2015: 103), que, sin embargo, en la sociedad moderna, funciona de manera cosificada, impersonalmente, convirtiéndose en una relación enajenada, de intercambio mercantil, en la que el maestro deposita contenidos acumulables en la mente del alumno; se convierte así en lo que el pedagogo brasileño denomina *educación bancaria*, es decir que concibe al alumno como depósito de informaciones, un simple objeto receptor sin relación de reciprocidad con el profesor; en una relación de sometimiento en la que el docente ejerce un poder opresor a través de las amenazas y las calificaciones.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Echeverría, Bolívar (1998), *La modernidad de lo barroco*. Era, México
- Echeverría, Bolívar. (2013). *Definición de la cultura*. México. Fondo de cultura económica-Itaca.
- Mayo, Peter. (2008). *Gramsci, Freire y la formación de personas adultas*. Denes editorial-Red diálogos.
- Marx, Karl. (1975). *El capital*. México. Siglo XXI editores.
- Marx, Karl. (2004). *Manuscritos económico-filosóficos de 1844*. Buenos Aires. Colihue Clásica.
- Marx, Karl. (2008). *Tesis sobre Feuerbach*. Moscú, Progreso.
- Freire, Paulo. (2015). *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI.
- Freire, Paulo. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Madrid. Morata.
- Sánchez Vázquez Adolfo. (1972). *Filosofía de la praxis*. México, Grijalbo.
- Sacristán Gimeno y Pérez A.I. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata.
- Tonda Mazón, María de la Concepción. (2013), “La teoría crítica de la cultura de Bolívar Echeverría”, tesis de doctorado Facultad de Ciencias Políticas y Sociales Universidad Nacional Autónoma de México.
- Varios autores. (2016). *Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje*. México, Grao.
- Vygotski, L. S. (1979), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Grijalbo.

