

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS



TRABAJO DE GRADO

ACERCA DE LA EDUCACIÓN EN EL PENSAMIENTO DEL MARX JOVEN

PARA OPTAR AL GRADO DE

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE
PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTADO POR

GUEVARA, DAVID ERNESTO

MARTÍNEZ, KAREN MARGARITA

MORALES COLINDRES, ROBERTO ERNESTO

DOCENTE ASESOR

DR. DAVID ERNESTO LÓPEZ MORENO

MAYO, 2019

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTRO AMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES CENTRALES



M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. MANUEL DE JESÚS JOYA ABREGO

VICERRECTOR ACADEMICO

ING. NELSON BERNABÉ GRANADOS ALVARADO

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

LICDO. CRISTÓBAL HERNÁN RÍOS BENÍTEZ

SECRETARIO GENERAL

M.Sc CLAUDIA MARÍA MELGAR DE ZAMBRANA

DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES



Dr. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

DECANO

M. Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

VICEDECANO

M.Sc. DAVID ALFONSO MATA ALDANA

SECRETARIO

M.Ed. ROBERTO GUTIÉRREZ AYALA

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS

AGRADECIMIENTOS

En memoria de mi abuela Anselma que me ayudó y animó a alcanzar mis sueños, y a mi madre María Leonor que con su valentía y ejemplo me ha enseñado a luchar por mis objetivos.

David Ernesto Guevara

Quiero agradecer principalmente a mis padres que han estado conmigo apoyándome en todo momento, por el esfuerzo que han realizado para que yo ahora este culminando esta etapa de mi vida, a mis hermanas que siempre me han apoyado y mi esposo que estuvo en todo este proceso dándome su apoyo. Quiero agradecer a Dios todo poderoso por ayudarme a culminar todo este proceso y a todos mis seres queridos que incondicionalmente estuvieron siempre pendientes y a todas las personas que confiaron en mí.

Karen Margarita Martínez

A la memoria de mi padre William, quién dirigió mis primeros pasos, y a mi madre Mercedes, quién me guió con su ejemplo.

Roberto Ernesto Morales Colindres

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	vii
CAPÍTULO I: SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	9
1.1 Planteamiento del problema.....	9
1.2 Enunciado del problema.....	13
1.3 Justificación.....	13
1.4 Objetivos	15
1.5 Preguntas de investigación.....	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	16
2.1 La problemática del “joven Marx”.....	16
2.2 Marxismo y educación: las ideas de Althusser, Sharp, Bourdieu, Ponce y Bernstein.....	20
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	27
3.1 Tipo de estudio, método y técnicas	27
3.3 Contexto.....	30
3.3.1 La educación prusiana en el contexto del Marx joven	33
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	35
4.1 Análisis de la tesis doctoral “Diferencia entre la filosofía democriteana y epicúrea de la naturaleza”.....	35
4.1.2 Juicios acerca de la filosofía de Epicuro.	39
4.1.3 Relación sujeto-objeto en las ideas de Demócrito y Epicuro	40
4.1.4 Diferencia entre la física democriteana y la epicúrea en particular.....	42
4.1.5 Conclusión acerca de la tesis doctoral.....	43
4.2 Análisis de los escritos de la “Anekdotia”	45
4.2.1 Análisis de las “Observaciones sobre la reciente instrucción prusiana acerca de la censura”: La censura como medio de control de la conciencia pública.....	46

4.3 Análisis de los escritos de la “Gaceta Renana”	50
4.3.1 Debates de la VI Dieta renana	51
4.3.2 Análisis del escrito “Del número 179 de la Gaceta de Colonia”	57
4.3.3 Análisis del “Manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho”	60
4.4 Análisis del escrito “Crítica de la filosofía del Derecho de Hegel”	62
4.4.1 Implicaciones de la “Crítica de la filosofía del derecho de Hegel” en materia de educación	67
4.5 Análisis de los Anales Franco–Alemanes	69
4.5.1 En torno a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel. Introducción	70
4.6 Análisis de los escritos del “Vorwärts!”	70
4.6.1 Análisis de las Glosas críticas al artículo "El rey de Prusia y la reforma social. Por un Prusiano”	71
4.6.2 Análisis de los Manuscritos económico- filosóficos de 1844	74
4.6.2.1 El hombre alienado en los Manuscritos del 44.....	75
4.7 El Marx de la Ideología alemana, Crítica al programa de Gotha y las Tesis sobre Feuerbach	78
4.7.1 El problema de la ideología en La Ideología Alemana	78
4.7.2.1 El problema de la agrupación de las tesis sobre Feuerbach	82
4.7.2.2 Análisis de la tesis 3: la educación necesita ser educada	84
4.7.3 La educación en la Crítica al Programa de Gotha	87
4.8 Comentario final.....	89
Conclusión	92
Referencias bibliográficas.....	96

INTRODUCCIÓN

La reflexión acerca de la educación ha sido un elemento presente en los escritos de muchos pensadores a lo largo de la historia; mientras que algunos dedicaron tratados exclusivos al tema, otros dedicaron menos rigurosidad en sus escritos respecto al problema educativo, por lo cual se dificulta comprender sus concepciones al respecto. Tal es el caso de Karl Marx, quien no desarrolla un tratado específico acerca de la educación. En ese sentido, las opiniones que vertió al respecto están dispersas en su extensa obra. Por ello, comprender el pensamiento de Marx acerca de la educación implica realizar un análisis exhaustivo de sus escritos, de modo que se puedan identificar las alusiones explícitas al tema y comprenderlas a la luz del contexto y las problemáticas tratadas en su obra.

En la investigación se analizan a profundidad los escritos de juventud que guardan relación con el problema educativo. Esta etapa puede resultar problemática en materia epistemológica, ya que existen diferentes interpretaciones respecto a la producción juvenil de Marx. Por esa razón, se presenta un apartado donde se trata brevemente la problemática del “joven Marx” y se describen sus características teóricas, políticas e históricas al respecto.

Posteriormente, se analizan algunas posturas «marxistas» de la educación. En dicho capítulo se resumen algunas ideas importantes de pensadores marxistas que intentan explicar la realidad educativa a partir de los aportes de Marx; con el objetivo de presentar a los lectores un panorama básico de algunos enfoques del problema educativo.

En el capítulo IV se muestra el análisis de resultados, donde se abordan los escritos de juventud en orden cronológico. En primer lugar, se aborda la *Tesis doctoral*, que Marx presentó en marzo de 1841 la cual se titula: *Diferencia entre la filosofía de la naturaleza de Epicuro y Demócrito*. En este estudio se determinó que el escrito anterior resulta clave para comprender el sentido de algunos escritos posteriores en relación al problema de la libertad del ser humano.

Además, se estudia la producción de la *Anekdot*, revista en la que inicia su trabajo periodístico desde enero de 1842 hasta febrero del mismo año, de lo cual se conservan dos escritos. El primer se titula: *Lutero árbitro entre Strauss y Feuerbach*, y el segundo: *Observaciones sobre la reciente instrucción prusiana acerca de la censura*. De los textos solo se aborda el segundo, en el que Marx inicia su lucha política contra la censura prusiana.

También se aborda la revista “*Gaceta Renana*”, en donde Marx publica desde el 5 de mayo de 1842 hasta el 12 de marzo de 1843, fecha con la que se publica el último escrito de Marx. De esta etapa se analizan los *Debates de la VI Dieta renana*, en donde se pueden evidenciar las primeras referencias al problema educativo, pero solo a manera de crítica filosófica a la concepción de la educación de los gobernantes prusianos. También se analizan sus artículos *Del número 179 de la Gaceta de Colonia* y *Manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho*, siempre pertenecientes a la etapa de sus publicaciones en la *Gaceta renana*.

Posteriormente, se aborda un escrito de juventud que se titula *Crítica de la filosofía del derecho de Hegel*, el que Marx redacta en el verano de 1843. Durante su estadía en París, participa en la redacción de los *Anales Franco Alemanes*, en el año de 1844. Asimismo, redacta en la revista *Vorwärts!*, de la misma ciudad.

Para la investigación se delimita la producción marxiana hasta el año 1844, periodo concordante al propuesto por el pensador Guichard (1975) en su estudio: *El marxismo, teoría y práctica de la revolución*. Los escritos de esta etapa se analizan desde la perspectiva de la educación, demostrando que el pensamiento del Marx joven aborda las problemáticas relacionadas al problema educativo. Esto es evidente cuando el lector se encuentra con fragmentos donde Marx aborda directamente la cuestión.

En conclusión, se analizan las obras de juventud desde la *Tesis Doctoral* hasta los *Manuscritos filosóficos económicos de 1844*, siendo este intervalo de producción de mayor interés para el estudio, dado que es un periodo muy poco estudiado desde una arista educativa, a pesar de que corresponde a una etapa de la historia importante en la comprensión de la educación de las sociedades modernas. De igual manera, se analizan escritos que pertenecen al periodo denominado de “maduración” y al periodo de “madurez”, como son: *La ideología alemana*, las *Tesis sobre Feuerbach* y la *Crítica al programa de Gotha*, ya que permiten comprender el pensamiento de Marx en diferentes momentos de su obra.

CAPÍTULO I

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

1.1 Planteamiento del problema

Marx se refirió en diferentes momentos a la educación a lo largo de su obra de juventud. En las ocasiones que lo hizo fue dentro de escritos no dedicados exclusivamente a tratar el problema educativo, pero en ellos se encuentran referencias cortas del tema que pueden ayudar a comprender su pensamiento al respecto. Pero existe un problema respecto a los aportes que se plasmaron en los escritos de juventud, y es que por diversas razones epistemológicas, históricas y políticas, e incluso por su estilo de redacción, la obra de juventud ha sido levemente olvidada por la historiografía en educación.

Este hecho es empíricamente comprobable, basta adentrarse en algunas versiones de la historia de la educación y esto será evidente. Difícilmente le resultarán familiares al lector en materia de educación escritos de la *Gaceta renana* como son: *Los debates de la VI Dieta renana*, *Del número 179 de la gaceta de Colonia*, *El manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho*¹, por mencionar algunos. Es importante resaltar que aunque no se les ha dedicado especial atención a esta parte de la obra de Marx, dichos escritos son relevantes para la comprensión de su concepto de educación. Por tal razón, es necesario analizar cada escrito en orden cronológico y tomando en cuenta el contexto en que fueron redactados para tener mayor claridad de las problemáticas que se tratan en cada uno de ellos.

Por otra parte, en materia de educación es más conocido el pensamiento de Marx que plasmó en sus obras posteriores al año 1847. Un interesante estudio al respecto es el que realiza Manacorda (1969), quien en su libro *Marx y la pedagogía moderna* analiza las afirmaciones explícitas de Marx desde el *Manifiesto comunista*², hasta la *Crítica al programa de Gotha*³. El autor plantea y responde la pregunta:

¹ Escritos redactados en 1842.

² Escrito redactado en enero de 1848.

³ Escrito redactado en 1875.

¿Existe una pedagogía marxiana? O en otros términos, ¿es posible individuar en el interior del pensamiento de Marx –de su análisis, interpretación y perspectiva de transformación de lo real- una indicación directa para plantear una temática pedagógica distinta de las pedagogías de su tiempo y del nuestro? (p.19).

Dicho estudio muestra la posibilidad de comprender lo que pensaba Marx acerca de la educación en las obras antes mencionadas y que distingue sus ideas de otras planteadas en su contexto. Sin embargo, en este estudio no se abordan obras de juventud, sino, únicamente las obras de “madurez”, como es usual en muchos trabajos.

Por otro lado, en materia educativa comúnmente se sabe que de la relación entre “marxismo” y educación existe una gran variedad de estudios, ensayos, artículos entre otros textos. Sin embargo, al buscar documentos que aborden las afirmaciones explícitas de Marx al tema, es muy difícil, casi imposible encontrar algo al respecto. Dicha problemática surge debido a que en la mayoría de ocasiones, los intentos de comprender el pensamiento de Marx acerca de la educación han sido tomando como base otras tesis que se derivan de su obra, es decir son deducciones mediatas al pensamiento original, pero no se ha hecho mucho hincapié en las referencias explícitas al tema.

Tal es el ejemplo Althusser (2005), quien construye un concepto marxista⁴ de la educación tomando como referencia la metáfora de Estructura y Superestructura que Marx describe en su obra *Prólogo a la contribución a la crítica de la economía política*. Al tomar como base esa tesis de la sociedad, el pensador de Argelia dimensiona la educación como un Aparato Ideológico de Estado encargado de reproducir y legitimar la ideología dominante en la sociedad capitalista. Sin duda, dicho aporte ha sido importante para la comprensión del fenómeno educativo en las sociedades capitalistas, a las cuales Marx les dedicó muchas páginas; cabe resaltar que dicho concepto ha sido una interpretación de su obra.

⁴Cabe aclarar que existe una diferencia entre los conceptos “marxista” y “marxiano”. El primero, hace referencia a las doctrinas sociopolíticas creadas por Marx y entendidas posteriormente por sus seguidores en diferentes ramas (leninismo, stalinismo, trostkismo, maoísmo, entre otros.). En cambio, el segundo término hace alusión al pensamiento de Marx en diferentes ramas, es decir, a sus ideas explícitas respecto a una problemática específica.

Por ello, en este estudio se busca más bien, tomar como prioridad aquellas afirmaciones explícitas que se encuentran en la obra de Marx, y a partir de ello, contribuir a la comprensión de su concepto acerca de la educación. Lo anterior implica un análisis minucioso de su obra, ya que las cortas referencias a la educación que se pueden encontrar están inmersas dentro de la lógica de cada escrito, los cuales deben ser estudiados a su totalidad y a la luz del contexto para evitar interpretaciones anacrónicas.

En consecuencia, dada la gran cantidad de escritos producidos por Marx, en esta investigación se indaga en parte de su obra, la cual es abordada en orden cronológico. En esa lógica los textos que se estudian son los escritos de juventud, cuya delimitación abarca aproximadamente hasta 1844. Esta delimitación se explica en el capítulo siguiente, en el que se detallan los escritos pertenecientes a este periodo, los cuales ya son numerosos. A partir de estos se inicia la búsqueda y explicación de aquellas referencias explícitas en las que se trata directamente la educación, y que proporcionan información valiosa para la comprensión del pensamiento de Marx al respecto.

Así por ejemplo, en los *Debates sobre la libertad de prensa*, Marx (1982a) plantea que “Lo imperfecto requiere la educación”. Pero, ¿acaso la educación no es también humana y, por tanto, imperfecta? ¿No requiere también la educación ser educada?” (p.193). En otras palabras, uno de los problemas fundamentales planteados por Marx es ¿quién educa al educador?, siendo esta una de las interrogantes centrales del pensamiento del Marx joven en materia educativa. Cabe resaltar que este enunciado también está planteado en escritos que no son considerados de juventud, como son las *Tesis sobre Feuerbach*, específicamente en la tesis 3; asimismo está planteado de alguna manera en un escrito de su última década de vida, *Crítica al programa de Gotha*, tal como se estudia en los capítulos siguientes.

Un segundo planteamiento en el que se aborda explícitamente la educación en los textos de Marx (1982f), es en el *Del número 179 de la “Gaceta de Colonia”*, en el que se opone a los postulados del vocero del gobierno, Karl Heinrich Hermes, contenidos en la Gaceta de Colonia, la cual servía como instrumento de difusión de las ideas de la corona. Parte de dicha crítica se resume en los términos siguientes:

La educación de los muchachos de nuestras escuelas se basa tanto en los antiguos clásicos y en las ciencias en general como en el catecismo. Según Hermes, el Estado

no se distingue de una escuela de párvulos por el contenido, sino por la magnitud, por el hecho de que su "acción" tiene un radio más extenso (p.228).

El contenido de fondo de este planteamiento se abordará en su respectivo análisis en concordancia con las ideas principales del texto. No son solo esas las alusiones a la educación que se pueden encontrar en los escritos, también hay un capítulo dedicado a la educación en un artículo de la *Rheinische Zeitung*,⁵ específicamente en el *Manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho*. Así también hay pronunciamientos en los *Cuadernos de París*, en los que los pensadores ingleses atribuyen a la falta de educación el hecho que los campesinos se rebelen contra el emergente sistema capitalista.

De igual manera, de algunos planteamientos del Marx joven se pueden derivar aportaciones al campo educativo y que son importantes para conocer el proceso histórico por el que ha atravesado la educación. Un ejemplo de ello es la crítica que realiza a la religión, ya que al ser esta prácticamente un eje transversal de la educación en su contexto, la crítica a la misma constituye un aporte para comprender lo que posteriormente será el proceso de laicización de la escuela. También, las ideas que reivindican la libertad del ser humano serán claves para comprender los cambios que se han generado en educación a través de la escuela u otros medios de influencia social. En ese sentido, para iniciar un estudio de los planteamientos del Marx joven acerca de la educación es importante partir de sus primeras obras considerándolas como parte de un periodo donde se comienza a gestar una concepción temprana no necesariamente contrapuesta al resto de sus escritos.

Por consiguiente, los escritos de juventud no pueden ser ignorados para iniciar un exhaustivo estudio del pensamiento de Marx acerca de la educación, dado que para conocer su pensamiento de manera más íntegra es necesario indagar en sus obras iniciales. En ese sentido, se considera acertado el planteamiento de Suchodolski (1966) en libro *Teoría marxista de la educación*, cuando afirma: “En los últimos tiempos se perfila en general otra interpretación de las obras del joven Marx que no las considera contrapuestas al período de madurez, sino, como un período de configuración y desarrollo del pensamiento materialista (p.336). Dicho planteamiento fue

⁵ Revista “La Gaceta Renana”

polémico debido a las diferentes interpretaciones de su trabajo que a la vez fue objeto de grandes investigaciones. Esos elementos son oportunos para el análisis de su trabajo, ya que pertenecen a una etapa importante de su producción.

1.2 Enunciado del problema

En materia educativa es muy escasa la información que parte específicamente de los “escritos de juventud”, razón por la cual la finalidad de esta investigación es contribuir al estudio de la obra de Marx desde el enfoque de la educación. En ese sentido, se pretende identificar las ideas explícitas del Marx joven acerca de la educación en los diferentes textos, de igual manera los planteamientos del autor que puedan ayudar a la comprensión de su concepción acerca de la educación. Con base a lo anterior surge la pregunta ¿qué pensaba el Marx joven acerca de la educación?

1.3 Justificación

Los avances en algunas disciplinas han influido en el desarrollo de la teoría educativa; por ello, algunos pensadores se han enfocado en el tema con el fin de ampliar, profundizar y resolver problemas de la educación. Así, un pensador que supo interpretar su entorno sociopolítico fue Karl Marx, que con sus ideas, inspiró diferentes formas de entender el problema educativo. Pero, comprender sus aportes al respecto no ha sido una tarea sencilla, ya que históricamente se han evidenciado dificultades de diferente orden, para comprender sus ideas.

El trabajo que se ha emprendido en esta ocasión es el de indagar en la obra del Marx joven, con el fin de encontrar los inicios del pensamiento de este filósofo acerca del fenómeno educativo en sus primeros escritos, y así poder analizar, de la manera más apegada a los textos del autor, los planteamientos que aparecen en algunas de sus obras. Dicha tarea la plantea Suchodolski (1966) en su libro *Teoría marxista de la educación*, pero solo dedica pocas páginas al estudio de la obra de juventud, ya que el interés del autor está en estudiar las ideas de Marx y Engels en relación a la educación. Al respecto, el autor expone algunas ideas encontradas en los debates sobre la libertad de prensa pero solo de una manera superficial y no se indaga en lo más mínimo en dichas referencias.

Al respecto, Suchodolski (1966) expone su punto de vista respecto al abordaje de los escritos juveniles cuando afirma: “Aunque estos detalles mencionados son interesantes y podrían ser ampliados, no presentan un especial interés para nuestra exposición, en las que analizamos las etapas decisivas y básicas del desarrollo de la problemática pedagógica en las obras de Marx y Engels” (p.336). En consecuencia, dicho estudio también se centra en las obras de “madurez”, por la delimitación de las obras analizadas, pero no niega que la problemática tratada en los escritos de juventud pueda ser ampliada.

Por esa razón, surge la necesidad de estudiar las obras de juventud, debido a que es muy escasa la información que se centre en comprender la problemática que trata el Marx joven acerca de la educación. Por ello, se considera importante para la investigación en educación no pasar de soslayo ante los escritos juveniles, los cuales según Leopoldo (2012): “los escritos del joven Marx poseen dos características singulares: son *sugerentes*⁶, es decir, da la impresión de que contienen ideas que merece la pena analizar en mayor profundidad; y son *opacos*⁷, es decir, su significado no es ni mucho menos transparente” (p.11). Esas son dos razones que impulsan al autor a realizar un extenso tratado respecto a dichas obras. En ese sentido, esta investigación se une al análisis de las obras juveniles, en las cuales se encuentran alusiones a la educación que aún no han sido esclarecidas con detenimiento.

Por otra parte, abordar al Marx joven representa indagar en los esfuerzos de un pensador que desarrolla su pensamiento en medio de las barreras ideológicas de su época, específicamente de la primera mitad del siglo XIX en Alemania, siendo este hecho el que les impregna un valor histórico a los escritos de juventud.

La presente investigación está dirigida a los docentes y a todo aquel que esté interesado en la indagación de escritos históricos, con el fin de comprender qué pensaba el Marx joven acerca de la educación. De igual manera, constituye un esfuerzo más por contribuir a la construcción teórica de la educación.

⁶ Cursiva por el autor.

⁷ Cursiva por el autor.

1.4 Objetivos

Objetivo general

Estudiar las ideas sobre educación en los escritos del Marx joven.

Objetivos específicos

Identificar los aportes explícitos del Marx joven acerca de la educación.

Analizar los planteamientos del Marx joven y su relación con la educación.

1.5 Preguntas de investigación

¿Qué dice el Marx joven explícitamente acerca de la educación?

¿Cuáles son los aportes de la obra del Marx joven a la educación?

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Como se estableció en el capítulo anterior, esta investigación se adentra en los escritos de juventud de Marx con el propósito de conocer la visión del pensador acerca de la educación a partir de sus afirmaciones explícitas al tema. Para esta labor se adopta el término “Marx joven” para hacer referencia a la delimitación temporal de parte de la obra estudiada, la cual abarca hasta aproximadamente 1844. Puede que el término anterior llame la atención a lector, ya que usualmente se utiliza la categoría “joven Marx” para hacer referencia a dicho periodo; sin embargo, este último término comúnmente se usa en relación al gran debate generado por la obra de Marx, en la que discrepan diferentes pensadores respecto a la interpretación. Por tal razón, se utiliza el término “Marx joven” para introducir una ligera diferencia gramatical en el concepto y en su enfoque.

Cabe resaltar que las razones de la delimitación no están relacionadas a ninguna problemática epistemológica, ya que los principales criterios de la delimitación son: el orden cronológico de la obra y el volumen de escritos analizados los cuales son muy numerosos para esa época. Esa es la principal razón por la que se seleccionan los escritos de juventud en este estudio, aunque no se puede descartar que los resultados que arroje este estudio puedan estar en concordancia con determinada postura respecto a las interpretaciones de los escritos de juventud. Por ello, en este capítulo se exponen algunas ideas entorno a la problemática del “joven Marx” y algunos elementos importantes para comprender la razón de ser del debate.

2.1 La problemática del “joven Marx”

Conforme las ciencias sociales se han abocado a los aportes de Marx, se han encontrado dificultades a la hora de definir lo que puede ser llamado “marxista” o lo que se denomina “marxiano”.⁸ Este problema surge con las investigaciones de la obra de Marx, por ejemplo una

⁸ Comúnmente el término “marxiano” es utilizado por diversos autores para referirse a los análisis que surgen de las ideas de Marx, tal como lo hace Ludovico Silva en su libro *Anti-manual para uso de marxistas, marxólogos y marxianos*, mientras que término “marxista” es más riguroso y hace referencia a la ciencia fundada por Marx: El marxismo, o también llamado “materialismo histórico”.

de las posturas epistemológicas más sobresalientes en el neomarxismo occidental es la desarrollada por Louis Althusser y recopilada en el texto *La revolución teórica de Marx*, en la que determina que parte de la obra de Marx está fuertemente influenciada por la filosofía contemporánea a su fase de vida, es decir, las ideas de filósofos como Hegel y Feuerbach principalmente. Así, comienza la búsqueda del momento histórico en la producción teórica en el que Marx se desprende de las ideas que influyeron cierto periodo de su producción.

Las dimensiones de este problema no son simplemente de orden teórico, en el que la solución solamente busca una línea de demarcación en el que se determine la “ruptura” de las obras de juventud con las de madurez. El problema del “joven Marx” según Louis Althusser trasciende a lo político, histórico y lo teórico. Así, Althusser (1967) refiriéndose a las obras de los años 40, afirma:

Los textos tienen en primer término un interés histórico. Si escogí sus obras de los años 40, no es solamente porque son las más célebres y las de mayor vitalidad (vitalidad que se mantiene aun actualmente, al punto de que ciertos existencialistas o teólogos encuentran en ellas los orígenes de una inspiración moderna) sino, y sobre todo, porque pertenecen a un momento histórico (en un medio sin duda restringido, pero rico en posibilidades) (p.34).

En esos términos, Althusser (1967) hace énfasis en los textos de la década de los años 40 del siglo XIX por el contexto en el que surgen, y no es de menos, dado que este periodo en Europa puede categorizarse como la etapa en la que el emergente liberalismo capitalista estaba produciendo movimientos sociales que salían del marco conceptual de la época, provocando una concepción de los fenómenos muy característica en Alemania. En ese sentido, el valor de los escritos de juventud puede explicarse desde la arista histórica, siendo característicos por la transición política y económica en que surgen.

Otra de las razones expuestas por el filósofo de Argelia para el estudio del Marx joven es el siguiente: los escritos de ese periodo han sido citados por apologistas de corrientes de pensamiento diferentes y opuestas al pensamiento marxista. Así, Althusser (1967) llega a la conclusión que el debate sobre las obras de juventud de Marx es en primer lugar, un debate político, ante esto se pregunta:

¿Es necesario volver a decir que las obras de juventud de Marx, cuya historia escribió y cuyo sentido reveló bastante bien Mehring, han sido desenterradas por los socialdemócratas y explotadas por ellos en contra de posiciones teóricas en contra del marxismo-leninismo? (p.40).

Desde esta perspectiva, la problemática de los escritos de juventud según Louis Althusser, tiene un componente político, ya que dichos textos son fuente de pensamiento para ideas políticas opuestas al marxismo-leninismo, razón por la cual es contradictorio que estos escritos pertenezcan a la producción marxista.

Respecto al problema teórico, surge la necesidad de determinar lo que en realidad pertenece a Marx, o sea, lo que es novedoso y producto de su intelecto, a diferencia de lo que es influido por otros pensadores contemporáneos a él; y que es, por ende, una problemática que no le pertenece teóricamente. Así es como surge la incertidumbre al cuestionar lo que pertenece a Marx, y lo que pertenece a lo autorizado por Hegel o Feuerbach, principalmente; y en esta labor Althusser llega a la conclusión de que este trabajo se lleva a cabo de manera superficial, es decir, únicamente comparando conceptos sin profundizar en el sentido de las categorías. En consecuencia, “las lecturas que se hacen a los textos del joven Marx son superficiales y limitadas, a la simple asociación de conceptos teóricamente desarrollados” (Althusser, 1967, p.43).

En esos términos, Althusser (1967) plantea la contradicción que existe en los textos denominados de juventud y los textos de madurez, siendo los primeros excluidos del cuerpo teórico marxista. Ante esta problemática es importante resaltar que el pensador francés tuvo gran interés en el estudio de las deformaciones del socialismo, y en específico el estalinista con lo cual su trabajo se encaminaría a demarcar lo que Marx autorizó, a diferencia de lo que es influido por otros filósofos.

A esto se abona la aparición de los *Manuscritos económicos filosóficos de 1844*, que fueron publicados en 1932, que forman parte del regreso al denominado “joven Marx” y serán clave para el estudio de su obra en general. Esta observación la realiza el filósofo ruso Keshelava (1977), respecto a la aparición de los *Manuscritos del 44* cuando afirma que “Desde el punto de vista formal el nacimiento de la concepción de “los dos Marx” está estrechamente vinculado a la aparición de los Manuscritos Económicos y Filosóficos del 44” (p.23). Este acontecimiento

abona al proceso de “volver a los orígenes” que es donde surgen dos vertientes de la teoría marxista, por un lado, una dogmática-esquemática, y otra más humana, que se relaciona con el Marx de los manuscritos del 44 y que constituirá el “humanismo marxista” de los años 60.

Con ese fin inicia su regreso al joven Marx en busca del “humanismo socialista”; sin embargo, Althusser (2005) destaca otros elementos en su investigación:

Lo que me interesaba en la filosofía, era el materialismo y su función crítica: en pro del conocimiento científico y contra todas las manifestaciones de “conocimiento” ideológico; contra la denuncia simplemente moral de los mitos y engaños, y por su crítica racional y rigurosa” (p.11).

Con ese trabajo se proponía replantear el cuerpo teórico marxista para que pueda cumplir con la misión histórica: fundamentar teóricamente la práctica revolucionaria, evitando caer en los errores del conocimiento ideológico.

En consecuencia, los errores de la teoría marxista provienen, a criterio de Althusser, de la influencia de la filosofía feuerbachiana de la que están impregnados los textos de juventud incluyendo, según Althusser, los manuscritos del 44. La razón de este postulado radica en que, según el pensador de Argelia, Feuerbach se movió en el terreno ideológico – dogmático, que puede denominarse como pre-científico. Por ello, desde esta perspectiva es importante saber cuáles son los textos de Marx que han superado este legado ideológico, y así, determinar los que son parte del cuerpo teórico marxista.

Esta postura sostenida por Althusser (1967) en la que separa la producción del joven Marx de los textos de madurez que constituyen el marxismo, no siempre es compartida por estudiosos de la obra de Marx. En ese sentido, Roces (1982) discrepa con esta concepción y el problema se observa desde una perspectiva histórica, cuando afirma:

Por eso, nos parece que deforman monstruosamente el proceso dialéctico vivo y real, profundamente educador para nosotros, de la vida y el pensamiento de Marx quienes, desde sus posiciones dogmáticas, primitivas, quieren dejar extramuros del Marx auténtico, del Marx marxista, al Marx de los años juveniles, todavía idealista, pero

que, en lucha denodada contra ese idealismo generoso, va afirmando paso a paso su nueva concepción del mundo (p. 10).

En consecuencia, se resalta la importancia del valor histórico de los textos de juventud, ya que es ahí donde se reflejan los intentos de un gran pensador al tratar de explicar la realidad a pesar de la censura y otras barreras de la época.

2.2 Marxismo y educación: las ideas de Althusser, Sharp, Bourdieu, Ponce y Bernstein

La incorporación de este apartado se hace con el objetivo de dar a conocer algunas de las ideas importantes para el lector que se inicia en el estudio del pensamiento de Marx acerca de la educación. Por ende, se muestra en términos generales los aportes de teóricos que contribuyen a que la concepción de la educación sea más integral, abordando diferentes elementos constituyentes de la misma como son la ideología, el conocimiento, la lucha de clases, y el problema de la reproducción. Con esto, solo se pretende ilustrar algunos términos claves del debate marxista.

La problemática del joven Marx y el maduro busca trazar una línea de demarcación entre el periodo en el que aún no abandona la especulación propia de la filosofía alemana; por otro lado, se trata de establecer desde que periodo comienza a trabajar en lo que será la obra más importante de Marx: la fundación del materialismo histórico. Esta es la razón principal por la que los escritos de juventud son tan estudiados y problematizados con el fin de evitar los fallos de la teoría marxista, descartando todo conocimiento ideológico y dogmático que se encuentra en la obra de Marx.

Así, una vez establecida una aproximación a la línea de demarcación en la producción marxiana, se tiene un punto de vista para poder determinar en esa misma base, la producción intelectual que se puede considerar “marxista”, y no por el simple hecho de haber sido escrita por Marx, sino, surgen dentro del marco del nuevo enfoque fundado por Marx. En consecuencia, para comprender grosso modo el campo de estudio de los marxistas, se abordan algunas de sus ideas relacionadas a la educación.

Desde la perspectiva marxista, la educación puede ser vista como un elemento de la sociedad, la cual está sujeta a las leyes del movimiento dialéctico; por lo tanto, al constante cambio y

evolución histórica. Politzer (2013) afirma, “Para la dialéctica no hay nada definitivo. Esto quiere decir, que para la dialéctica cada cosa tiene su pasado y tendrá un porvenir; que, por consiguiente, no es así de una vez por todas, y lo que ella es hoy, no es definitivo (...)” (p.95). En estos términos, alejados de una concepción metafísica, se puede llegar a comprender en lo que históricamente, la educación se ha convertido con base a las leyes del movimiento dialéctico de las sociedades.

El enfoque dialéctico también proporciona criterios generales para comprender la naturaleza del sujeto en relación con los objetos. Así, Kosík (1967), en su libro *Dialéctica de lo concreto*, plantea que “(...) la cosa misma no se manifiesta inmediatamente al hombre. Para captarla se requiere no solo hacer un esfuerzo, si no también dar un rodeo (...)” (p.25). Es así como el autor distingue entre representación y concepto de las cosas, distinción que aclara la manera de interpretar los fenómenos. La primera, según Kosík (1967), “(...) se presenta como el campo en el que se ejerce su actividad práctico sensible y sobre cuya base surge la intuición práctica inmediata de la realidad (...)” (p.25). En la segunda, el concepto de las cosas, el sujeto ha comprendido “la cosa misma”, es decir, su estructura.

En un enfoque dialéctico es necesario realizar un rodeo para lograr mayor claridad en el fenómeno abordado, lo cual consiste en analizar la sociedad en la que se encuentra inmersa la educación y así, determinar el papel que juega dentro de la misma. Por consiguiente, aplicando dichos elementos básicos del pensamiento dialéctico para la comprensión del accionar de la educación, también son objeto de análisis los actores principales del proceso educativo escolar: docentes y alumnos. Así lo sostiene Becerril (1999):

(...) Los actores sociales maestros y alumnos no son preexistentes en las condiciones histórico-materiales, sino que se encuentran en una relación estrecha; actúan de ida y vuelta; al mismo tiempo que el maestro es un sujeto determinado por las condiciones histórico-materiales y que su comportamiento lo refleja, también el sujeto maestro puede aludir a decisiones propias, tener una práctica social que le permita tomar conciencia de las relaciones que establece con los demás e identificar que las condiciones materiales y las relaciones de producción lo determinan. (...) (p. 24).

En ese punto es donde recae la importancia del análisis dialéctico de la educación, cuando el sujeto maestro identifica las condiciones materiales y las relaciones de producción que lo determinan en última instancia. Esta situación conllevaría a un cambio en las relaciones sociales; en este sentido Becerril (1999) afirma: “Esta situación transforma relaciones sociales, constituye espacios propicios que generan cambios estructurales en las formas de vida en los individuos en sociedad, pero también sucede que las relaciones sociales perduran y nosotros, los maestros contribuimos a su reproducción.” (p.24).

Por consiguiente, puede entenderse que el docente es un ser activo dentro de la sociedad, ya que a través de su práctica puede influir en el contexto y realizar una verdadera acción revolucionaria. Así, Marx (1987) plantea: “la conciencia de la modificación de las circunstancias y de la actividad humana solo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica *revolucionaria*” (p.143). Dicha práctica pone de manifiesto que el docente no es un agente pasivo, ya que desde el plano educativo puede provocar cambios en las relaciones sociales, y no únicamente “reproducir” las condiciones que hacen posible la dominación de unas clases sobre otras.

En relación a dicho fenómeno, surgen las teorías de la reproducción de las condiciones sociales de dominación y junto al concepto de ideología, se puede comprender el rol de la educación en las formaciones capitalistas. En ese sentido, Althusser (1984) plantea como la escuela reproduce las condiciones que hacen posible la dominación de unas clases sobre otras. También al respecto, Williams (1988) afirma: “(...) El concepto de «ideología» oscila entre un «sistema de creencias característico de cierta clase» y «un sistema de creencias ilusorias -falsas ideas o falsa conciencia- que puede ser contrastado con un conocimiento verdadero o científico» (...)” (p.84), aunque recalca que esta incertidumbre nunca fue verdaderamente resuelta en la obra de Marx.

En consecuencia, para plantear una teoría de la educación desde la perspectiva marxista, es necesario abordar una teoría marxista de la ideología, y ante esto Sharp (1988) plantea:

En el marxismo contemporáneo, el concepto de ideología no se refiere meramente a sistemas abstractos de pensamiento, reconocidos institucionalmente como tales –por ejemplo el liberalismo según lo articulan Locke, Bentham o Mill, o el

conservadurismo, como lo articulan Burke o Michael Oakeshott- si no, algo mucho más amplio (...) (p.90).

La importancia de Sharp para este estudio radica en el abordaje de dicha teoría marxista de la ideología, que junto con las ideas de Althusser plantea la evidencia de una relación dialéctica progresiva entre el nivel de ideología que denomina Ideología Teórica y el nivel de Ideología Práctica.

Del mismo modo, Althusser (1984) puede considerarse dentro de los autores que han extendido el pensamiento de Marx al problema educativo, y que ha marcado un rumbo para la reflexión acerca del papel que juega la escuela en las sociedades capitalistas. En esta lógica el autor plantea: “(...) la burguesía ha situado como aparato ideológico número uno, es decir dominante, al aparato escolar (educacional) que de hecho ha reemplazado al antiguo aparato ideológico dominante (...)” (p.45). En estos términos, el aparato escolar es ubicado dentro de los Aparatos Ideológicos del Estado (AIE), que son fundamentales para reproducir la segunda instancia de la superestructura de la sociedad, las distintas ideologías.

En esta visión marxista, un elemento de la superestructura lo constituye el marco jurídico-político, lo que hace referencia al derecho y al Estado, siendo este último concebido por Althusser (1984) como un aparato represivo, diferenciándolo de los aparatos ideológicos al afirmar que: (...) “lo que distingue a los AIE del aparato (represivo) de Estado es esta diferencia fundamental: el aparato (represivo) de Estado «funciona con violencia», mientras que los aparatos ideológicos de Estado funcionan con ideas” (...) (p.37). De esta manera, el pensador de Argelia concibe a la educación como un aparato fundamental para perpetuar las relaciones sociales de producción que existen, a través de la ideología, entendida esta como el sistema de creencias ilusorias o falsa conciencia.

Además de las relaciones de producción, el ser humano también produce sus medios de existencia y con ello, su vida material. Así lo afirman Marx y Engels (1968), “(...) Pero el hombre mismo se diferencia de los animales a partir del momento en que comienza a *producir* sus medios de vida, paso éste que se halla condicionado por su organización corporal. Al producir sus medios de vida, el hombre produce indirectamente su propia vida material.” (p.19).

En estos términos se resalta un elemento importante en la reproducción de las sociedades, la producción de los medios de existencia.

De igual manera, Althusser (1984) sostiene que las sociedades también reproducen las condiciones de producción, que se conforman por los medios de producción y la fuerza de trabajo, esta última reproducida a través del salario. Ante esto Althusser (1984), afirma que “Todo economista –que en esto no se distingue de cualquier capitalista- sabe que debe preverse cada año el modo de reemplazar lo que se agota o se gasta en la producción; materias primas, instalaciones (edificios), instrumentos de producción (máquinas), etc” (p.22). En esos términos, se describe como la sociedad reproduce los medios de producción principalmente por medio de la escuela.

Dicha teoría de la reproducción también se amplía con las aportaciones de Bourdieu y Passeron (1996)⁹, que se abordarán en este estudio por su vinculación al marxismo. Cabe resaltar que ambos autores sostienen un enfoque marxista, en cuanto al papel que juega la educación en la transmisión de la cultura cuando afirman que “(...) las teorías clásicas tienden a disociar la reproducción cultural de su función de reproducción social, o sea, ignorar el efecto propio de las relaciones simbólicas en la reproducción de las relaciones de fuerza” (p.51). En esa lógica, definen el papel que juega la educación dentro de la reproducción social, dando una visión más específica de la misma.

Otros autores también abordan el problema educativo en la sociedad capitalista, y las sociedades anteriores a la misma. Este es el caso de Ponce (1986), quien en su *Educación y lucha de clases* aborda el fenómeno educativo desde un enfoque apegado al materialismo histórico, y la influencia marxista se evidencia en la aplicación del materialismo en el abordaje de las sociedades que analiza, partiendo de la comunidad primitiva hasta la sociedad del siglo XIX. Así describe las características de la educación y los ideales pedagógicos. De esta manera, Ponce (1986) detalla dicho ideal en la comunidad primitiva que consistía en “(...) adquirir hasta hacerlo imperativo como tendencia orgánica, el sentimiento profundo de que no había nada,

⁹ Cabe resaltar que autores como Rachel Sharp no considera a Bourdieu como un marxista, utiliza categorías como formación social, fracciones de clase, lucha de clases; sin embargo, puede ser materia de discusión.

absolutamente nada, superior a los intereses y a las necesidades de la tribu (...)” (p.30). El autor describe en esas palabras lo que piensa acerca del ideal pedagógico en la comunidad primitiva; sin embargo, dicha hipótesis no puede darse por cierta por lo que en este estudio solo se puede afirmar que la educación ya estaba presente en las primeras sociedades, ya sea de manera consciente o inconsciente.

Ponce no puede ser ignorado por estudiosos de Marx, y por ello es necesario traer a mención sus aportes con el fin de valorar uno de los esfuerzos en materia educativa desde la perspectiva marxista. Cabe resaltar, que la mayoría de obras citadas en *Educación y lucha de clases* hacen referencia al periodo denominado “Marx maduro”, cuyas obras se enmarcan aproximadamente del año 1845-1883.

Además de Ponce también se tiene el punto de vista de Bernstein (1994), quien en su teoría plantea la idea de las diferencias de los códigos lingüísticos en las clases sociales al realizar un análisis entre la clase social y la práctica pedagógica. Ante esto, cabe decir que hay una relación muy estrecha entre estas dos categorías, ya que la práctica pedagógica es una transmisión de cultura y de saberes, lo cual se da en las diferentes clases sociales existentes. Se debe ver la forma en cómo se da esta práctica pedagógica, ya que hay una clara oposición entre los que realizan dicha práctica de una forma conservadora y los que lo hacen de una forma progresista.

En ese sentido, Bernstein (1994) se enfoca en “(...) la práctica pedagógica como transmisor cultural y lo que ella transmite; en otras palabras, la práctica pedagógica como forma social y como contenido específico (...)” (p. 72). Asimismo, el autor en su libro *La estructura del discurso pedagógico*, realiza un análisis de la clase obrera en Inglaterra. En él sostiene que han existido diferencias marcadas a la clase social en los códigos de comunicación en los hijos de los trabajadores y los hijos de la clase media, que afecta directamente la educación dirigida a las diferentes clases sociales. Por eso se puede decir, que siempre hay desigualdad en muchos aspectos de las sociedades capitalistas y específicamente en la escuela dentro de la cual se puede mencionar que por lo general las personas con mayor riqueza tendrán las mejores condiciones de vida, y en consecuencia tiene la posibilidad de contar con una mejor educación. Por ello, es que desde hace mucho tiempo se maneja la idea de abolir o erradicar dichas clases sociales y así estar en iguales condiciones, en este sentido, Bernstein (1994) afirma:

(...) La respuesta general de esta tesis consiste en que las relaciones de clase generan, distribuyen, reproducen y legitiman formas características de comunicación, que transmiten códigos dominantes y dominados, y que esos códigos posicionan de forma diferenciada a los sujetos en el proceso de adquisición de los mismos. Utilizamos aquí el término posicionamiento para referirnos al establecimiento de una relación específica con otros sujetos y a la creación de relaciones específicas dentro de los sujetos. (...) (p. 25).

De modo general, se han expuesto algunas de las perspectivas clásicas del marxismo respecto a la educación, y han sido producto de pensadores que han estudiado la obra de Marx, pero no se han centrado específicamente en construir un concepto de Marx a partir de sus afirmaciones respecto a la educación.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Tipo de estudio, método y técnicas

El estudio *Acerca de la educación en el pensamiento del Marx joven* se ubica dentro del paradigma de investigación cualitativo, ya que se indaga en los escritos del pensador Karl Marx con el fin de profundizar en sus ideas específicamente en el periodo de juventud. No es tarea fácil el abordaje de los escritos de esa etapa, dada la variedad de interpretaciones que estos puedan tener y la complejidad de abstracción de las ideas; sin embargo, por esa razón se toman como base algunos teóricos que ya han problematizado acerca de la producción del Marx joven. Con ello, se determinan las ideas relacionadas al fenómeno educativo y, a la vez, obtener los aportes explícitos de este pensador en el área educativa.

En consecuencia, la relación del fenómeno estudiado y el procedimiento que se sigue se utiliza la metodología de análisis de contenido; para su abordaje se utiliza la técnica del análisis documental, abordando los textos principales y parte de la literatura de otros autores que gira en torno al tema. Para la aplicación de esta técnica, se hará acorde a los pasos que Sandoval (2002) plantea, estos son:

El análisis documental se desarrolla en cinco etapas. El autor antes citado plantea que “En la primera, se realiza el rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles” (p.137). En esta etapa de la investigación se busca toda la información en relación al tema, lo que ayudara a la comprensión del estado del arte, y, asimismo, se seleccionarán los escritos del Marx joven a analizarse. Respecto a este apartado, cabe resaltar que algunos escritos de juventud de Marx no se conservan, ejemplo de ello es la primera parte de la *Crítica a la filosofía del derecho de Hegel*, de la cual solo existe una parte del manuscrito, la *Crítica al derecho de Estado de Hegel*, con base al cual se realizará en análisis.

En la etapa anterior se trata de abarcar la mayor cantidad posible de textos en relación al tema. De acuerdo con Sandoval (2002), “En la segunda, se hace una clasificación de los documentos identificados para posteriormente analizarlos (p.137). Es en esta etapa del análisis documental es donde se depuran los textos que servirán de referencia, y los escritos de la obra de Marx que se analizarán en profundidad.

Según el autor, “En la tercera, se hace una selección de los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación” (p.137). En este escrito se realiza una lectura superficial de los textos para poder sondear los escritos que más se acercan a la o las categorías de análisis, siendo la educación la categoría de principal interés en este estudio.

Una vez seleccionados los textos principales que se analizan, se procede al análisis en profundidad. Sandoval (2002) plantea que: “En la cuarta, se realiza una lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y consignarlos en "memos" o notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo” (p.137).

Por último, el quinto paso según Sandoval (2002) “se realiza una lectura cruzada y comparativa de los documentos en cuestión, ya no sobre la totalidad del contenido de cada uno, sino sobre los hallazgos previamente realizados de modo que sea posible construir una síntesis comprensiva total, sobre la realidad humana analizada” (p.137). Es en este paso es donde se elabora un resumen en el que se engloban todos los análisis realizados en un sólo escrito.

El instrumento que se aplica a cada escrito consiste en una guía metodológica en la que se comprenden los elementos siguientes:

Guía metodológica de análisis de contenido

Datos biográficos de Marx en el periodo de redacción del escrito.

Contexto histórico del escrito a estudiar.

Ideas centrales del texto de estudio.

Aportes a la teoría de la educación en el texto de estudio.

Comentario final.

3.2 Universo y muestra

Con la técnica del análisis de documental se busca estudiar de manera objetiva, principalmente los escritos del Marx joven los que se detallan posteriormente. Los escritos de juventud son la muestra que se estudia, ya que el universo lo constituye toda la producción de Marx. En ese sentido, el principal interés es exponer los aportes del Marx joven a la teoría de la educación, y presentar de la manera más clara las ideas explícitas contenidas en los diferentes textos así también mostrar los planteamientos del autor que puedan ayudar a la comprensión de la concepción de Marx acerca de la educación.

La selección de las obras se hace con base a los parámetros que plantea Guichard (1975) que considera el periodo de juventud hasta aproximadamente 1844. Así, la selección de las obras principales del periodo de juventud que se considera en este estudio es:

Tesis doctoral (escrita en marzo de 1841).

De las "Anekdotas"

Observaciones sobre la reciente Instrucción prusiana acerca de la censura (redactado entre el 15 de enero y el 10 de febrero de 1842).

De la "Gaceta Renana"

Los debates de la VI Dieta Renana (Artículo primero):

- *Los debates sobre la libertad de prensa y la publicación de los debates de la Dieta* (publicados en mayo de 1842).

Del número 179 de la Gaceta de Colonia (publicado el 10 de julio de 1842)

Manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho (publicado el 9 de agosto de 1842)

Crítica de la filosofía del derecho de Hegel (Escrito durante el verano de 1843, Publicado por vez primera en alemán, sobre el manuscrito original por el Instituto Marx Engels, de Moscú, en 1927)

De los "Anales franco-alemanes"

Entorno a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel. Introducción (Escrito a fines de 1843 y enero de 1844)

Del "Vorwärts!"

Glosas críticas al artículo "El rey de Prusia y la reforma social. Por un Prusiano" (publicado en agosto de 1844)

Cuadernos de Lecturas

Cuadernos de Berlín (1840-1841)

II. Cuadernos de Bonn (1842)

III. Cuadernos de Kreuznach (1843)

N. Cuadernos de París (1844 -1845 comienzos)

Manuscritos económico-filosóficos de 1844

Obras de maduración y del Marx maduro

La ideología alemana (redactada entre 1844 – 1845)

Tesis sobre Feuerbach (1845)

Crítica del programa de Gotha (1875)

3.3 Contexto

Los aportes que el Marx joven hizo se desarrollaron en un ambiente característico, así lo menciona Guichard (1975): "Originario de Renania, país bien trabajado por las ideas de la revolución francesa, Marx crece y se desarrolla en un ambiente liberal y racionalista" (p.20). Dicho ambiente era el que se disputaba en la palestra intelectual y política, ya que el gobierno prusiano estaba fuertemente arraigado a las ideas de la monarquía absolutista.

De igual forma, el pensamiento de ciertos filósofos estaba presente en el contexto de la juventud de Marx. Algunos de ellos los menciona Roces (1982), en el *prólogo* a las obras de juventud de Marx:

Kant, el filósofo racionalista crítico, había muerto catorce años antes que naciera Marx. Hegel, el genio de la dialéctica, vivió hasta el 31, pero su filosofía, disputada por dos escuelas antagónicas, como correspondía a las dos directrices fundamentales, contradictorias, que en ella pugnaban, seguía siendo el caballo de batalla en Alemania de la juventud de nuestro autor. Fichte, el pensador introspectivo del Yo, fue casi contemporáneo a Hegel, un poco posterior. Schelling, el sostenedor de la revelación y de la filosofía especulativa de la naturaleza enseñaba todavía en Berlín, durante la juventud de Marx (p.8).

El idealismo alemán estaba presente en el contexto y en la formación de Marx, y la superación de este sistema filosófico es uno de los aportes más significativos del autor.

Para Hegel, el Estado era el instrumento de designio divino, y esta es una de las características que Marx critica desde la perspectiva de los hegelianos de izquierda. Al respecto, Bowen (1992) describe en términos generales, la postura de Hegel con relación a su concepción de Estado corporativo cuando afirma:

El hombre, tal como es descrito en sus *Lecciones*¹⁰, se encuentra confrontado al fluir de los acontecimientos corrientes y está gravemente perturbado por la ola de revoluciones y guerras en las que los individuos y los Estados están en profundo conflicto. Esta condición, argumentaba Hegel, se engendra por la pasión, que, en el estado de la naturaleza, es la de «la injusticia, violencia e indómitos impulsos naturales de actos y emociones inhumanos»; la necesaria imposición del orden es la tarea del Estado corporativo organizado, el cual es, en su más alta expresión, «el todo moral». El concepto de la voluntad popular de Rousseau es realmente inadecuado, puesto que no necesariamente una voluntad disciplinada e informada: «lo que

¹⁰*Lecciones sobre la filosofía de la historia.*

constituye el Estado», argumentaba Hegel, «es un asunto de la inteligencia instruida, no un asunto del “pueblo”» (p.340).

Dicha filosofía se materializaba en la práctica con los gobernantes prusianos, quienes adoptaban la doctrina de Hegel como la filosofía oficial, razón por la cual, la visión del gobierno respecto a la educación era de carácter autoritario.

Por otra parte, pensadores de la Ilustración estaban presentes en el contexto del Marx joven, así lo expresa Roces (1982): “Las ideas de Rousseau, de Voltaire, de Holbach, de Herder y de los grandes espíritus del Siglo de las Luces en Francia y Alemania estuvieron también presentes en su formación” (p.8). En medio de estas condiciones, el Marx joven inicia su lucha desde algunos periódicos como la *Anekdot*, la *Gaceta Renana*, el *Vorwards!* y los *Anales franco-alemanes* contra las prácticas autoritarias del gobierno prusiano.

Ahora bien, en esta lucha emprendida por Marx es necesario resaltar el contexto político en el que emprendió su lucha. Prusia estaba principalmente entre las dos fuerzas beligerantes que se disputaban el poder; por un lado, la iglesia y la monarquía, y por el otro lado, la burguesía liberal, que había alcanzado un alto nivel de poder económico. Por ello, en el contexto de Prusia de 1841 a 1844 (período de la actividad periodística del Marx joven) la lucha emprendida por los sectores de la sociedad incluyendo a Marx, era la lucha contra el absolutismo monárquico y la iglesia, lucha que cada vez se hacía más fuerte.

En consecuencia, el Marx joven se encuentra inmerso en un contexto donde los movimientos obreros o del cuarto Estado no existían dentro del círculo político, ya que su presencia en el modo de producción aún es débil, a causa del poco desarrollo industrial. Esto último era una realidad en regiones como Manchester, París y Lión (Marx, 1982, p.245). No obstante, en Prusia, a causa del tardío desarrollo de la industrialización, las clases más desposeídas aún no habían germinado como el movimiento revolucionario encaminado a instaurar el comunismo. En consecuencia, el proletario no era parte del círculo político contra el que se enfrentaba la monarquía, sino, esta posición la ocupaba el liberalismo (Marx. 1982, p.506).

Esto revela el retraso industrial de Prusia, ya que solo en los países como Francia e Inglaterra y las regiones antes mencionadas se observaban movimientos obreros como los cartistas, que son producto de un mayor desarrollo industrial en el que los movimientos liberales ya han

conquistado el poder político y la explotación del obrero es de gran escala. Esta realidad queda plasmada en los manuscritos del 44, en donde Marx ya toma partido desde las clases subalternas contra la burguesía liberal.

3.3.1 La educación prusiana en el contexto del Marx joven

El estudio de las obras de juventud de Marx implica indagar en el contexto de la educación prusiana por compartir tiempo y espacio con las obras de juventud. Este periodo histórico de la educación es el momento donde se desarrolla mucho de lo que actualmente se entiende por educación. Asimismo, concuerda con la etapa en que el Marx joven inicia su actividad en el campo de la filosofía.

En este apartado se abordarán los elementos más relevantes del contexto prusiano, donde la educación pasa a ser una pieza fundamental para el mantenimiento del Estado. Sin duda, es muy difícil estudiar los escritos de juventud pasando por alto su contexto, lo que conllevaría a una interpretación mecánica de estos, por ello, se considera importante exponer las características de ese entorno para comprender mejor su valor revolucionario. En consecuencia, de manera breve, se señalan los puntos más importantes del sistema educativo prusiano que fue la meca de la educación en Europa y en el mundo entero en el siglo XIX.

Los eventos sociales a finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX, impulsaron a Prusia a realizar reformas que contemplaban la educación. Esto lo resalta el historiador Bowen (1992), en su tratado *Historia de la educación occidental*:

Desde los días de Stein y Hardenberg, la educación era un elemento esencial de la política prusiana; no podía dejarse a las disposiciones voluntarias al azar, con sociedades de caridad y clases sociales en lucha, como en Gran Bretaña, y tampoco podía ser objeto de conflictos Iglesia-Estado como en Francia (p.411).

De igual manera, la educación obligatoria es una de las características más resaltadas por la historiografía acerca de Prusia. Con dicha acción el Estado aseguraba resguardar sus intereses en la población, sometiéndola a su programa educativo. Según Bowen (1992), “Todos los prusianos debían recibir instrucción elemental obligatoria de tres años en la *Volksschule*, que atendía aproximadamente al 90 por ciento de la población” (p.411). Ese tipo de educación era el que

estaba dirigido a los estratos más bajos, ya que la educación prusiana se organizó acorde a las clases sociales.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Análisis de la tesis doctoral “Diferencia entre la filosofía democriteana y epicúrea de la naturaleza”¹¹

Para comprender el pensamiento del Marx joven acerca de la educación, su tesis doctoral es sin duda clave. En este escrito es donde se pone en evidencia una concepción materialista de la realidad que se centra en resaltar la diferencia del pensamiento de los dos grandes iniciadores de esta filosofía; por un lado, el pensador presocrático Demócrito, y por otro lado, la concepción de la naturaleza del postaristotélico Epicuro, diferencia que había sido ignorada por la historiografía filosófica. En dicho estudio, Marx subraya la concepción de libertad humana de Epicuro, en contraposición al mecanicismo atómico de Demócrito.

En la tesis doctoral, Marx analiza algunos de los puntos de vista de la filosofía epicúrea, y demuestra que los aportes del postaristotélico no son meras invenciones arbitrarias. Así, resalta los argumentos de Epicuro contra la “necesidad” democriteana, esto se evidencia cuando retoma las palabras del pensador griego:

La necesidad, que algunos presentan como señora absoluta, no existe, sino que unas cosas son fortuitas y otras dependen de nuestra voluntad. La necesidad no admite persuasión y el acaso, por el contrario, es inconstante. Más valdría seguir al mito acerca de los dioses que ser esclavos del destino de los físicos. Pues si aquél permite esperar en la misericordia de los dioses a los que se ha honrado, ésta es la necesidad inexorable. Pero lo que hay que admitir es el acaso y no Dios, como cree el vulgo. Es una desgracia vivir en la necesidad, pero no es una necesidad vivir en ella (Como se citó en Marx, 1982d, p.27).

La principal razón por la que se aborda la tesis doctoral es porque en este estudio se considera importante poner en evidencia la lectura que el Marx joven realiza de Epicuro. En dicha cita se

¹¹ Tesis escrita en marzo de 1841.

observa el interés por resaltar que no todo en la naturaleza es “necesario”, sino, hay cosas que son arbitrarias y producto de la voluntad humana e individual.

En ese sentido, la importancia recae en el hecho de comprender el análisis expuesto en la tesis doctoral, ya que ello facilita la comprensión de la lógica de los escritos posteriores; y en consecuencia, las afirmaciones explícitas a la educación serán entendidas en profundidad y no de manera superficial. Por esa razón, no es posible descartar la disertación doctoral, aunque no existan alusiones explícitas a la educación, pero en la lectura que se ha realizado de los textos se ha encontrado que esta guarda relación con los otros escritos en los que Marx vierte afirmaciones explícitas al problema educativo, tal como se demostrará posteriormente.

Para ello se abordan las principales observaciones que Marx hace de las diferencias entre Epicuro y Demócrito, lo cual servirá para adentrarse a los fundamentos de la concepción de la naturaleza del filósofo postaristotélico. De igual manera, se expone el análisis que el joven filósofo hace de la relación entre el pensamiento y el ser, y sus fundamentos en la teoría atómica de Epicuro.

Es evidente que el filósofo de Tréveris resalta la filosofía epicúrea en detrimento de la democriteana, ya que según Marx, Epicuro modifica la teoría atómica de Demócrito con el fin de sustraer al ser humano de la necesidad. Dicha afirmación también la resalta Videla (2008) en su escrito *Praxis y crítica: sobre el origen de ambos conceptos en la tesis doctoral de Marx*, donde afirma:

Marx reivindica la consistencia de la explicación de Epicuro, procurando demostrar cómo ella está justificada por la orientación hacia el sentido original, pre-metafísico, de la ética. En síntesis, según Marx Epicuro habría modificado la física democritea para hacerla consistente con su idea socrática, pre-metafísica o pre-especulativa de la filosofía (p.156).

Este aporte que Marx resalta en Epicuro, se encuentra presente en su obra como se observará en los análisis de los escritos posteriores.

Siguiendo los planteamientos del mismo autor sostiene que “Como es sabido, el propósito de la tesis doctoral es restablecer la reputación de las escuelas postaristotélicas, que como nos recuerdan, eran consideradas por la historiografía de su tiempo como “un suplemento casi

inconveniente” (p.153). Esta es la tarea más evidente que el Marx joven lleva a cabo en su disertación doctoral, y para ello expone cómo algunos pensadores entienden las variantes introducidas por Epicuro. Así Videla (2008) resalta que “Hegel, por ejemplo, les había acusado de dogmatismo, de haber dejado de lado el momento de la universalidad en exclusivo beneficio del principio subjetivo de la autoconciencia que aquellas habían descubierto” (p.153).

Dicha tesis además de esclarecer las diferencias introducidas por Epicuro, también resulta provechosa para comprender los orígenes de la concepción materialista de Marx, en la que resalta que el azar es parte de los fenómenos de la realidad, y no la rígida necesidad democriteana. Cualquiera que tenga interés en indagar en las raíces de su pensamiento, será de gran importancia la tesis doctoral. El autor se adentra en la problemática filosófica y comienza a afirmar su pensamiento en relación a la concepción de la realidad.

En consecuencia, la importancia que se le atribuye a la tesis doctoral en este estudio es que el Marx joven muestra un análisis de la filosofía de la naturaleza y de la forma de concebir el átomo en la filosofía del pensador postaristotélico, pero más importante aún, subraya la riqueza de las escuelas posaristotélicas, filosofías de las que Marx (1982d) expone:

A mí me parece que, si los sistemas anteriores son más significativos y más interesantes en cuanto al contenido de la filosofía griega, los sistemas postaristotélicos, y principalmente el ciclo de las escuelas epicúreo, estoico y escéptica, lo son más, en cambio, en cuanto a la forma subjetiva, al carácter de esta filosofía. (p.21)

En este sentido, el análisis marxiano de la filosofía de Epicuro proporciona la orientación filosófica de Marx en esta etapa; como también, permite comprender las razones de su inclinación hacia la filosofía materialista epicúrea.

4.1.1 Contexto histórico de la tesis doctoral

Antes de iniciar el análisis de las ideas del presente escrito, se hace una breve introducción del mismo, partiendo del contexto histórico en el que surge. También se incluyen algunos datos biográficos del autor en este periodo. Según Mehring (1967) “Desde la primavera de 1838, (...) Karlos Marx pasó tres años más en Berlín, moviéndose dentro de la órbita de aquel círculo

doctoral en cuyo ambiente se inició en los misterios de la filosofía hegeliana” (p.25). Algunos miembros de este círculo eran David Strauss, Arnold Ruge, Teodoro Echtermeyer y Bruno Bauer, quienes discrepaban con los viejos hegelianos principalmente en el terreno teológico y filosófico.

Este debate entre los hegelianos tradicionales y los neohegelianos implicaba a la vez un debate político. Esto debido a que, según Mehring (1967), “la filosofía de Hegel era considerada todavía, por entonces, como la filosofía oficial del Estado Prusiano” (p.25). La filosofía de Hegel era clave para la burocracia prusiana, dado que bajo esta concepción el Estado justificaba el mantenimiento del sistema político, y a la vez, facultaba para suprimir cualquier intento de ataque a los intereses de la monarquía. Así, Mehring (1967) prosigue: “Hegel glorificaba al Estado como la encarnación de la idea moral, como la razón absoluta y el absoluto fin en sí, por tanto, supremo derecho contra el individuo, cuyo deber supremo era ser miembro de ese Estado” (p.325).

En consecuencia, en los años posteriores a 1838, Marx se centrará en el estudio del pensamiento de los jóvenes hegelianos. La filosofía para ellos iba adquiriendo un sentido más de negación y más absoluto, en el que lo esencial parecía ser la oposición al mundo, a la “masa”, al punto que, en noviembre de 1842, Bauer no temió decir a Ruge que bastaría con suprimir en teoría la religión sin cuidarse ni poco ni mucho de su existencia efectiva (Como se citó en Guichard, 1975, p.68). Este era el ambiente en el que se encontraba el Marx joven en Berlín, lo cual impulsará a desarrollar una concepción materialista de la historia tal como lo demuestra en su tesis doctoral.

En medio de ese debate, del cual el Marx joven era partícipe durante su estancia en Berlín, abandona el derecho y sigue el camino de la filosofía orientándose a la profesión de docente (Guichard, 1975, p.49). Esta es una de las posibles razones por las que se inclinaría por la filosofía griega; sin embargo, también dicha problemática le permitía llevar a cabo una crítica directa a la concepción cristiana del Estado. Es importante traer a mención lo anterior, ya que pareciera que la temática abordada no guarda relación con los problemas de su contexto, pero no era así, ya que tal como afirma Guichard (1975) “así como Köppen se refería a la antigüedad para establecer su contestación política al Estado prusiano, Marx se interesaba por la filosofía

griega porque es la que le permitirá profundizar en su propio pensamiento al mismo tiempo que juzgar y sobrepasar la filosofía de Hegel y los jóvenes hegelianos”(p.49).

4.1.2 Juicios acerca de la filosofía de Epicuro.

El Marx joven en su tesis doctoral se enfoca en demostrar que los juicios acerca de la física democriteana y epicúrea son erróneos en el sentido que no logran poner en evidencia las modificaciones que Epicuro inserta en este campo, ni las causas que llevaron al filósofo presocrático a plantear la modificación. Esto conlleva a la necesidad de profundizar en la filosofía materialista de los autores y demostrar cómo es que la filosofía de la naturaleza de Epicuro se diferencia de la concepción democriteana.

Así, comienza describiendo los juicios de diversos autores que analizan la relación del pensamiento de los filósofos griegos. Marx (1982d) en su *Tesis Doctoral*, llega a la conclusión que la gran mayoría de pensadores presentan a Epicuro como un plagiador, así afirma:

Por tanto, mientras que Cicerón, aun presentando a Epicuro como corruptor de la doctrina democriteana, le reconoce, por lo menos, el deseo de mejorarla y cierta capacidad para descubrir sus defectos, Plutarco le atribuye inconsecuencia y una propensión predeterminada hacia lo peor, lo que envuelve ya una sospecha con respecto a sus intenciones, y Leibniz lo tiene incluso por incapaz de extractar debidamente a Demócrito (p.23).

De igual manera el polímata y estoico griego, Posidonio, plantea algo similar. En esta lógica, Marx (1982d) expone: “Posidonio el estoico, Nicolás y Soción acusan a Epicuro de haberse apropiado la teoría de Demócrito acerca de los átomos y la de Aristipo acerca del placer” (p.22). Argumentos como este son los que forman parte de la crítica historiográfica acerca del pensamiento de Epicuro.

Marx describe la postura teórica de algunos autores respecto a la filosofía epicúrea, llegando a la conclusión que todos ellos coinciden en que Epicuro tomó la física de Demócrito. Por este hecho es que las escuelas Epicúrea, Estoica y Escéptica carecen de importancia para la historiografía filosófica, pero Marx resalta en su análisis la relación de estos sistemas con la

filosofía griega anterior. Como producto de esta lectura, Surge una nueva forma de entender el ciclo de dichas escuelas.

4.1.3 Relación sujeto-objeto en las ideas de Demócrito y Epicuro

Uno de los aportes más significativos encontrados en esta tesis, es el análisis de la relación del pensamiento con la realidad; aunque limitándose únicamente a la reflexión acerca de la naturaleza, Marx va marcando el rumbo de sus reflexiones respecto a la manera de percibir los fenómenos. Esto se pone en evidencia cuando aborda la difícil tarea de discernir entre los juicios de verdad que surgen de los pensadores griegos. Estas diferencias marcan la pauta para acercarnos a lo que se busca en este estudio.

Así expone una de las contradicciones encontradas en la filosofía democriteana en la que, por una parte, se dice que Demócrito considera la realidad fenoménica como la única verdadera, pero al mismo tiempo considera que la realidad permanece oculta siendo lo demás pura apariencia. Esta problemática se comprende en el momento en que Marx (1982d) expone la antinomia que esto conlleva al afirmar: “Por una parte, la manifestación sensible no corresponde a los átomos mismos. No se trata de una manifestación objetiva, sino de una apariencia subjetiva. Los verdaderos principios son los átomos y el vacío; todo lo demás es opinión, apariencia” (p.24). Esto equivale a decir que Demócrito sí es consciente que existe una realidad material, pero esa realidad solo puede conocerse a través de una manifestación subjetiva.

La dificultad del pensamiento de Demócrito se evidencia cuando se agrega un nuevo elemento a su análisis, el que Marx (1982d) describe en los siguientes términos: (...) “pero, por otra parte, el único objeto verdadero es el fenómeno sensible, y la *sensación* (sic) es la *entendimiento*, (sic) y este algo cambiante, inestable, es el fenómeno” (...) (p.24). Este nuevo elemento vuelve confusa la postura de Demócrito, ya que se presentan dos escenarios en los que aparentemente son contradictorios, pero en dicha afirmación se refiere a que el fenómeno sensible es el único fenómeno objetivo, ya que es el que el sujeto experimenta, y es propio de la conciencia, contrario a la información que contiene el fenómeno sensible, que proviene de los átomos, pero que cuya manifestación objetiva no es posible captar a través de los sentidos.

Respecto al pensamiento de Epicuro, Marx describe la esencia de su pensamiento cuando expone a partir de los escritos de Diógenes Laercio, (Como se citó en Marx, 1982d): “nada puede

refutar la percepción sensible; ni lo análogo a lo análogo, por razón de su igual validez, ni lo disímil a lo disímil ya que sus juicios no recaen sobre lo mismo, ni el concepto, pues este depende de las percepciones sensibles” (p.24). En consecuencia, Marx prosigue exponiendo que para Demócrito el “mundo sensible” es considerado como apariencia subjetiva, mientras que Epicuro lo considera como fenómeno objetivo.

Dicha cualidad respecto al problema de la relación sujeto-objeto en Epicuro, Marx (1982d) la expresa en sus *Cuadernos de filosofía epicúrea*, dejando claro el principio de la filosofía de epicúrea cuando afirma:

El principio de la filosofía en Epicuro está en demostrar el mundo y el pensamiento como concebible, como posible: su demostración y el principio de que para ella hay que partir y al que debe retornar es, a su vez, la posibilidad misma que es para sí y que tiene su expresión natural en el átomo y su expresión espiritual en lo fortuito y lo arbitrario (p.77).

Por otra parte, cabe resaltar que, para Demócrito, la reflexión de la realidad parte de la *necesidad*, y así Marx expone cómo Plutarco explica este hecho (Como se citó en Marx, 1982d): “la necesidad es según Demócrito, el destino y ley y la providencia y la creadora del universo. Pero que la sustancia de esta reside en la antitipia, en el movimiento y en el impulso de la materia” (p.27). Esta necesidad aparece en Demócrito como un determinismo, y se manifiesta en su manera de percibir los fenómenos.

Por el contrario, Epicuro no considera la “necesidad” como la causa absoluta, esto lo afirma Marx al exponer el pensamiento del pensador postaristotélico, (Como se citó en Marx, 1982d): “la necesidad, que algunos presentan como señora absoluta, no existe, si no que unas cosas son *fortuitas* y otras dependen de nuestra voluntad” (p.27). De esta manera, es como se diferencia el pensamiento de Epicuro, y lo más importante de resaltar es su concepción acerca de Dios. Este no consideraba a este como las causas absolutas, sino, asume la existencia del *acaso* o azar.

Aquí recae la importancia de la breve exposición de las diferencias de ambos autores, ya que sin duda, Marx agrega nuevos elementos a su pensamiento materialista y abandona su concepción clásica del mismo. En la *Tesis doctoral* se muestra de manera muy evidente, una modificación de la concepción materialista del Marx joven, la que está centrada en los aportes

que introduce Epicuro. Este nuevo elemento subrayado por Marx, se representa en el valor que toma la categoría “práctica”, la cual es una de las variantes más significativas. En consecuencia, el materialismo clásico de Demócrito viene a ser modificado por el nuevo elemento resaltado genialmente por el joven filósofo, una variación que abre un nuevo horizonte a la tradición materialista y que había sido hasta entonces, ignorada por la historiografía filosófica.

4.1.4 Diferencia entre la física democriteana y la epicúrea en particular

Además de las diferencias anteriores de los dos pensadores griegos, Marx expone otra diferencia que sin duda influyó en muchos de sus escritos de juventud, y es la diferencia entre la física democriteana y la epicúrea en particular. La explicación de las diferencias entre los dos filósofos respecto a la forma de comprender el átomo, es la pauta para comprender el pensamiento posterior de Marx. Aunque parezca que se trata de una disciplina aislada, dicho análisis marxiano resulta ser muy importante para comprender las razones filosóficas que lo impulsaron a una concepción materialista.

En consecuencia, en la *Tesis doctoral* también se esboza el aporte de Epicuro en la teoría del átomo, así Marx (1982d) propone:

Epicuro admite un triple movimiento de los átomos en el vacío. El primer movimiento es el de la caída en línea recta; el segundo se produce al desviarse el átomo de la línea recta; el tercero se debe a la repulsión de los muchos átomos. Demócrito comparte con Epicuro la hipótesis del primero y el tercer movimiento; difiere de él, en cambio, en cuanto a la declinación del átomo con respecto a la línea recta (p.30).

La declinación introducida por Epicuro rompe con el determinismo mecanicista de Demócrito; sin embargo, no es bien vista por muchos pensadores posteriores, el mismo Cicerón la describe como “invención pueril”. A pesar de ello, Marx parte del análisis de las razones que llevan a Epicuro a plantear un tercer movimiento del átomo: la declinación.

La importancia de este concepto radica en que le da un nuevo rumbo a la filosofía materialista, desde el momento en que la declinación no es producto de la necesidad. De esta manera, Epicuro se sustrae de la necesidad y por lo tanto el átomo tiene cierta independencia

que se circunscribe al acaso o azar. En ese sentido, la afirmación de la declinación parte de la idea del rechazo al determinismo mecanicista que se rige por la necesidad, y que explica la realidad a partir de un sinfín de causas fortuitas, y contrario a esta concepción de la realidad fenoménica, se afirma un pensamiento en el que el ser humano es entendido como un ser libre y no determinado mecánicamente por causas fortuitas o seres divinos. De tal planteamiento surge la idea de que el hombre no es un ser determinado mecánicamente por factores externos, sino, un sujeto que puede actuar arbitrariamente y con libertad.

4.1.5 Conclusión acerca de la tesis doctoral

En el análisis de este escrito es importante resaltar como se dijo anteriormente, que no existen afirmaciones referentes al problema de la educación; sin embargo, se estudió dado que para comprender de manera más íntegra las afirmaciones explícitas que se encuentran en escritos posteriores, la *Tesis doctoral* es donde se puede encontrar los fundamentos ontológicos de algunas posturas del Marx joven.

En primer lugar, se resalta que Epicuro se sustrae de la reflexión basada en la necesidad, la cual estaba representada en la física democriteana. Así, Marx (1982d) refiriéndose al pensador presocrático señala: “Pues bien, Demócrito emplea como forma de reflexión de la realidad la *necesidad*. Todo se reduce a necesidad, dice de Aristóteles. Diógenes Laercio afirma que el torbellino de los átomos, del que nace todo, es la necesidad democriteana” (p.26). En consecuencia, Marx en esta etapa rechaza a través de Epicuro, el materialismo determinista de Demócrito.

Principalmente, lo que se subraya en este estudio es que Marx analiza la filosofía epicúrea por su distinción entre lo fortuito y lo arbitrario. Las razones que llevaron a Epicuro a afirmar dicho fenómeno son las que se han expuesto en los apartados anteriores, y son las que el Marx joven analizó minuciosamente, razón por la cual adopta la categoría de “arbitrariedad” que opera en la crítica de sus escritos posteriores. Esto se hace evidente en otros textos, llevando este análisis a otras áreas, como son la política, la religión y la educación como se demuestra en los análisis de sus otras obras.

En ese sentido, este salto de la filosofía materialista que introduce Epicuro es el que abre un nuevo horizonte teórico para poder comprender que no todo en la realidad es fortuito, sino, hay

acciones del ser humano que dependen de su propia voluntad. En este punto es donde se considera muy acertada la explicación que vierte el pensador marxista George Derwent Thomson, quien analiza el contexto de Epicuro y trata de explicar a razón de ello, sus aportes a la física. Así, Thomson (2009) afirma: “Epicuro vivió en la época de la disolución de las ciudades-Estado griegas. Tanto él como sus discípulos rechazaron su papel en una sociedad que había dejado de conformarse a la razón, y predicaron la autosuficiencia del individuo. Su atomismo era el complemento de su individualismo” (p.300). Lo anterior describe las condiciones en las que el pensador postaristotélico formula sus aportes a la física atómica, lo cual estaría ligado a su rechazo a la sociedad esclavista.

Epicuro es sin duda un pensador que enriquece las ideas del Marx joven en relación a la actividad individual del ser humano. Por lo tanto, en esta etapa de su producción teórica, puede hablarse de un Marx no partidario del determinismo mecánico democriteano, sino, intenta presentar una filosofía que une ambas posturas, determinismo e indeterminismo, es decir, acepta que existen determinaciones que son producto de fenómenos causales; y por otra parte, existe la voluntad humana que no está determinada mecánicamente y, por ende, da por hecho que existen actuaciones arbitrarias, que son las que critica en otros escritos.

En síntesis, los aportes de la filosofía epicúrea al ser una de las ideas que influyeron en la forma de percibir la realidad en el Marx joven, permite a la vez percibir el fenómeno educativo desde esta perspectiva. Con este aporte se podría sentar las bases para una investigación que integre las tesis determinismo e indeterminismo en el problema educativo, pero en esta investigación se siguen explorando las ideas marxianas para dar soporte teórico al pensamiento de Marx acerca de la educación.

Por otra parte, la crítica dirigida a los abusos de poder del gobierno prusiano, tiene como premisa los descubrimientos de la física epicúrea, ya que critica el hecho que el gobierno prusiano actúe políticamente bajo el estandarte de una ética cristiana absoluta, o entendiendo la realidad prusiana como lo describe Bowen (1992), “El Estado como instrumento de designio divino” (p.337). Ante dicha realidad, Marx describirá las acciones del gobierno como “arbitrarias”.

En ese sentido, Marx (1982d) en sus escritos posteriores defenderá la “libertad como la esencia de toda existencia espiritual” (p.197). De igual manera, realiza una crítica al determinismo religioso de la política prusiana, por lo que se puede evidenciar el acercamiento a los problemas prácticos del quehacer político en Prusia. En consecuencia, se procede al análisis de los escritos de la revista la *Anekdot*, en la cual realiza una serie de enunciados de gran interés para este estudio.

4.2 Análisis de los escritos de la “Anekdot”¹²

Antes de analizar esta etapa del Marx joven, es necesario resaltar un punto de gran importancia en su producción teórica. El principal elemento a tomarse en cuenta en este periodo es el acercamiento al quehacer político de su contexto, es decir, la crítica a las condiciones políticas en las que está inmerso. Principalmente señala el accionar arbitrario de la Dieta renana¹³ y en medio de esta crítica vierte algunas opiniones en las que se acerca más a tratar problemas de la educación. Este es el punto de partida del análisis de los escritos de la *Anekdot*, revista en la que Marx comienza su actividad política y en la que vierte numerosas opiniones respecto a diversos temas. Asimismo, con el acercamiento a estos escritos, se comienza a visualizar el estilo de la crítica marxiana de la política.

El contexto prusiano de la década de los 40’s del siglo XIX, resulta ser clave para entender la inclinación de Marx hacia los problemas políticos, ya que se inicia en el periodismo en circunstancias nada favorables. Los temas referidos a la censura y a la libertad de prensa le fueron de gran interés, y parte de su crítica a la censura en Prusia, la plasma en los escritos de la revista la *Anekdot*. La actividad periodística fue uno de los acontecimientos en la vida del Marx joven que lo puso en contacto directo con los problemas sociales de su contexto. Así, en esta etapa se puede evidenciar cómo lleva su concepción filosófica materialista al campo del quehacer político.

¹² Periodo de finales de enero a mayo de 1841.

¹³ También llamadas Dietas provinciales, fueron asambleas creadas en Prusia en 1823, que junto con la corona, tomaban las decisiones políticas de las diferentes provincias. Estaban integradas por representantes de cuatro estamentos: el de los príncipes o antiguas familias reinantes del Imperio alemán, cuyos jefes tenían asiento en la Dieta por derecho de sangre; el de la nobleza; el de las ciudades, y el de los municipios rurales.

En consecuencia, el pensamiento de Marx en esa etapa comenzó a contar con un nuevo elemento: la política. Prusia en ese momento era gobernada por el rey Federico Guillermo IV, quien impulsaba una serie de medidas de censura contra las que Marx discrepó. Por ello, critica dichas acciones y denuncia la falta de libertad de expresión, que lo plasmó en las *Observaciones* y en los escritos posteriores, razón por la cual fue expulsado de Prusia en 1844.

De la revista la *Anekdot*a se conservan dos escritos, el primero titulado *Lutero, árbitro entre Strauss y Feuerbach*, en el que se trata directamente el problema del milagro, el cual era interpretado de diferente manera por los filósofos alemanes. El segundo se titula *Observaciones sobre la reciente instrucción prusiana acerca de la censura*, texto en el que según Roces (1982), “Marx emprende una lucha contra la monarquía absolutista y sus ideólogos en Alemania. En ella mostró una clara postura revolucionaria-democrática” (p.29). Este último es contemplado en el estudio realizado, ya que el primero se centra en la categoría del “milagro”, la cual se aleja del objeto de estudio.

En consecuencia, se expone el análisis de las *Observaciones*, y se detallan las ideas centrales del texto, debido a que se vuelve imprescindible para comprender la concepción del Marx joven acerca de la educación.

4.2.1 Análisis de las “Observaciones sobre la reciente instrucción prusiana acerca de la censura”¹⁴: La censura como medio de control de la conciencia pública

Según el Marx joven, hablar de la censura es hablar de los intentos del Estado por ejercer control sobre el espíritu de los ciudadanos. Este control no sólo se da en la persona específica, sino en la conciencia pública, siendo esta última de mayor interés para los gobiernos. Así lo expresa Marx (1982c) en las *Observaciones*¹⁵:

Durante veintidós años han venido actuando ilegalmente unas autoridades encargadas de tutelar el más alto de los intereses de los ciudadanos, que es su espíritu; autoridades que tienen por misión regular, en medida todavía mayor que los censores

¹⁴ Las “Observaciones” en lo sucesivo.

¹⁵ Este artículo fue escrito por Marx entre el 15 de enero y el 10 de febrero de 1842.

romanos, no sólo la conducta de los ciudadanos individuales, sino el comportamiento del espíritu público (p.150).

En ese contexto, Marx entiende las limitaciones a la prensa como actos de censura impuestos autoritariamente por el gobierno prusiano, y denuncia tales coacciones. Este determinismo característico en su contexto, es el que critica y contra el que reivindica la libertad del ser humano, lo cual, constituye un eje transversal de la crítica marxiana en este periodo. Desde esa perspectiva, se puede ver que las ideas del Marx joven aún guardan relación con el esquema de pensamiento que plasma en su tesis doctoral, en el que defiende la idea de «libertad» adoptada en la filosofía epicúrea, en detrimento de la determinación mecánica de Demócrito.

Es así como en este escrito en su etapa periodística, comienza a acercarse a la política y al problema del conocimiento. Uno de los principales problemas identificados por el joven filósofo, es el de las limitaciones irracionales que le imponía el gobierno prusiano al investigador y a la divulgación de la información. Así, la crítica que vierte en los escritos gira en torno a la censura y a la falsa libertad de prensa que se practicaba en Prusia.

No es de extrañarse que Marx analizara el fenómeno de la censura, del conocimiento y la investigación, dado que para las clases que ostentan el poder, la censura es un instrumento que permite controlar la información que es legal y legítima transmitir en un Estado. Esto se vuelve más evidente cuando se ve afectada la opinión y la conducta de los ciudadanos acorde a los intereses de las clases gobernantes. Asimismo, a través de la censura, se frenaban las críticas que atenten contra los intereses del gobierno, ya que tienen la potestad, a través de la ley, de castigar las ideas políticamente contradictorias. Estas actuaciones junto con la estructuración de un sistema educativo clasista, son características de la monarquía prusiana en 1841.

En consecuencia, Marx critica contundentemente la situación de la prensa en Prusia y pone en evidencia que se imponía una censura arbitraria. Dichas acciones estaban ligadas a la concepción unilateral de la educación, la cual está destinada a corregir la naturaleza defectuosa del ser humano. Al respecto, Suchodolski (1966) enuncia dicha problemática de la siguiente manera:

En la lucha por la libertad de prensa, Marx se enfrentó, por ejemplo, a los argumentos de los reaccionarios, que intentaban demostrar que la naturaleza humana es

defectuosa, por lo que se tendría que privar de ciertas libertades, especialmente la libertad de prensa (P.336).

Por supuesto, esta visión de los censores prusianos era revestida con un discurso el cual hacía ver las medidas de censura como simples criterios estéticos que debía cumplir la prensa, como lo era la «modestia» del investigador. Así en las *Observaciones*, Marx (1982c) desvela las verdaderas restricciones impuestas a la investigación y a la prensa cuando afirma:

Si la modestia es lo que caracteriza a la investigación, esto distinguirá más bien al miedo a la verdad que al miedo a la mentira. Será un freno en cada paso de avance. Será el temor impuesto a la investigación para que no llegue al resultado, es decir, un medio para preservarse en contra de la verdad (p.151).

En esa crítica, Marx trata de demostrar que en ese momento no existía libertad de prensa en Prusia a pesar de pregonar la libre expresión del escritor, ya que los censores limitaban las temáticas de las que se podía escribir y cómo debían ser escritas. En consecuencia, la prensa debía ceñirse a las órdenes emanadas del gobierno y estaba obligada a suscribirse a las reglas de la censura establecidas en la ley.

Según Marx, “la modestia” con la que debía ser redactado todo artículo de prensa en Prusia, se traducía en realidad como un acto de censura, pues los censores a través de un discurso aparentemente imparcial, intentaban darle al escritor un estilo sobre cómo debían hacer sus escritos, con lo cual se impedía investigar la verdad a fondo.

Ante este hecho, el joven filósofo vierte su opinión acerca de dicha medida de censura. Así Marx (1982c), sarcásticamente plantea lo que debería entenderse por tal «modestia» de manera racional:

Además, la modestia del genio no consiste en lo que consiste el lenguaje de la cultura, en no tener acento de la cosa misma y en hablar en el dialecto de su esencia. Consiste en olvidarse de la modestia y la inmodestia para desentrañar el fondo de la cosa. La modestia general del espíritu es la razón, aquella liberalidad universal que sabe comportarse ante cualquier naturaleza con arreglo a su carácter esencial. (p.152).

De esa manera, Marx rechaza esa condición que el gobierno prusiano exigía a la prensa, puesto que atentaba contra la libertad de expresión y no tenía ningún fundamento apegado a la razón, sino, era producto de decisiones arbitrarias de los gobernantes.

De manera más clara, en otro apartado de las *Observaciones*, Marx (1982c) plantea la finalidad de la censura prusiana:

“Su finalidad” (la de la censura) “es salir al paso de los que vayan en contra de los principios generales de la religión, sin atender a las opiniones y doctrinas de los diversos partidos religiosos y sectas toleradas por el Estado” (p.155).

Según la visión marxiana, las medidas de censura tenían un trasfondo político que era defender la postura oficial del Estado prusiano, es decir, respondía a los intereses de la monarquía. Así, Marx revela el rol que desempeñaba la religión en su contexto, lo cual contribuyó a una mejor comprensión de los procesos políticos del momento.

Ahora bien, Marx más adelante expone la contradicción que implica restringir por ley las críticas a la religión. Al respecto, Marx (1982c) en las *Observaciones*, resalta la contradicción que implica dicha acción:

Por tanto, una de dos: o prohibís que la religión se mezcle para nada con la política - pero esto no queréis hacerlo, pues no deseáis que el Estado descansa sobre la libre razón, sino sobre la fe y la religión, que es, para vosotros, la sanción general de lo positivo - o permitís también que se traslade fanáticamente la religión a la política. (p. 157).

Esto deja claro el papel de suma importancia que jugaba la religión dentro del Estado, ya que los gobernantes no permitirían que esta se desligara de la política por la razón de que el gobierno perdería el eje transversal de todo su accionar legítimo. En consecuencia, es importante tener en cuenta dichas determinaciones socio-políticas que estaban presentes en el contexto del Marx joven antes de abordar los escritos donde critica algunas ideas sobre la educación.

En conclusión, en este escrito se subraya el esquema de análisis del Marx joven en el que ataca las determinaciones que se aplicaban con base a la religión oficial, y que no descansaban sobre la libre razón. Por ese motivo, el interés en relación a estos temas surge debido al carácter

irracional del Estado, el cual actuaba por “inspiración divina”, con base a un determinismo religioso, encaminado a corregir la naturaleza defectuosa del ser humano, hecho que Marx critica contundentemente. Asimismo, cabe resaltar que en las *Observaciones sobre la reciente instrucción prusiana acerca de la censura*, Marx aún no se refiere directamente a la educación, pero en los *Debates sobre la libertad de prensa* criticará el carácter “educativo” sobre el cual actuaban los censores basados en el principio religioso, problema que tiene una estrecha relación con este escrito analizado.

Es importante también traer a mención la crítica que Marx (1982f) realiza al determinismo religioso en el *Editorial del número 179 de la gaceta de Colonia*, en el que se enuncia que la “educación pública tiene como fundamento el cristianismo” (p.228). En ese sentido, ataca la religión oficial por el hecho de ser el eje transversal de la política prusiana, y a la vez, funge como fundamento para defender los intereses de las clases en el poder. En esa crítica realizada por el Marx joven es donde se encuentran algunas ideas centrales de su pensamiento, las cuales permiten conocer de manera más íntegra su concepción de la educación.

Con base a los planteamientos de estos escritos, los artículos siguientes de la *Gaceta Renana* adquieren especial interés en materia educativa, ya que la crítica a los medios coercitivos del Estado, constituye un señalamiento a los fundamentos de lo que Prusia consideraba como “educación”. Dichos escritos son los que se analizan a continuación, y en ellos se encuentra por primera vez en la obra de Marx, referencias explícitas al problema de la educación.

4.3 Análisis de los escritos de la “Gaceta Renana”

Para comprender el sentido de los escritos de Marx en este periodo, es fundamental entrar en contacto con el contexto en el que fueron redactados. Según Guichard (1975), “La *Gaceta Renana Para la Política, el Comercio y la Industria*, también conocida solamente como *Gaceta Renana*, comienza su actividad en Colonia el 1 de enero de 1842, continuando la obra de su antecesora “*la Gaceta General Renana*”, fundada en 1840 y que había desaparecido en 1841” (p.57). Esta revista fue un órgano de difusión importante para el sector liberal en la cual se defendían, como reza su título, los intereses del comercio y la industria en contra de lo que quedaba del feudalismo y contra aquellos propietarios terratenientes que inspiraban y conducían el Estado prusiano (Guichard, 1975. P.57). Cabe resaltar que, si bien las acciones del gobierno se

agudizaban en contra de los liberales, estos también agudizaban su crítica en contra de dichas acciones, tal y como se evidencia en los escritos de este periodo.

Por consiguiente, este periódico representó los intereses de la burguesía renana en oposición al absolutismo prusiano, colaborando en él, también otros pensadores que se denominaban hegelianos de izquierda. Asimismo, Roces (1982) resalta “Marx colaboró en la Gaceta Renana desde abril de 1842, mismo año en que fue nombrado redactor jefe” (p.714). En ese periodo, Marx se acerca aún más a los problemas políticos de su contexto y gracias a ello, plasma su crítica a las condiciones sociales en las que está inmerso.

Dicho señalamiento desencadena una serie de reacciones de parte del gobierno prusiano. Sobre esto Roces (1982) expone: “El 14 de enero de 1843 el gobierno decretó la suspensión del periódico a partir del 1 de abril, sometiéndolo entre tanto a una censura especialmente rigurosa, acatando esta orden los accionistas de la empresa, razón por la cual Marx presenta su renuncia el 17 de marzo de 1843” (p.714). Esas acciones son una muestra del contexto político en el que se inicia en la actividad periodística, que lo llevó a realizar una crítica profunda de la visión de los gobernantes.

4.3.1 Debates de la VI Dieta renana

El Marx joven critica el carácter arbitrario e irracional de las acciones políticas que se ejercían en Prusia, tal como lo plasma en las *Observaciones*. Dicha irracionalidad se ejercía de diferentes maneras, y una de ellas era a través del Estado y sus instituciones. Así, el tribunal de la censura era, a criterio de las clases gobernantes, una entidad encargada de educar a los ciudadanos. Esta interpretación unilateral de la educación la resalta Marx cuando critica los postulados del director de la Gaceta de Colonia y periodista a sueldo del gobierno, Karl Heinrich Hermes, cuando trae a mención uno de sus argumentos (Como se citó en Marx, 1982f): “(...) nuestros Estados no son simplemente corporaciones jurídicas, sino que son, al mismo tiempo, verdaderos establecimientos educativos” (p.228). Así, el Marx joven percibe la educación oficial en Prusia, vista dentro de la dinámica del Estado y el antagonismo de las fuerzas políticas de su contexto, y a la vez revela los fundamentos de tal concepción de la educación, la que critica contundentemente.

En este punto es donde radica la importancia de estudiar la censura en los textos de juventud. Cuando Marx aborda este tema da a conocer su interés por el accionar de la política prusiana, y dentro de esta, como lo hace ver en la crítica a Hermes, ya percibe la educación en Prusia como un fenómeno ligado al problema del poder político en su contexto. Asimismo, el Marx joven critica el carácter arbitrario de la educación, la cual se ejercía de manera autoritaria tal y como lo manifiesta en su crítica a la censura.

En ese sentido, es necesario conocer cuál era la visión de educación en el contexto del Marx joven, la que describe en sus escritos. A continuación, se presentan algunas de las citas reveladoras del joven filósofo que permiten obtener una visión general de cómo los gobernantes concebían educación en Prusia, la cual criticará en otros escritos posteriores. Esta concepción acerca del fenómeno educativo es la que se expone citando los argumentos de los funcionarios en la Dieta (Como se citó en Marx, 1982a):

El hombre es siempre el mismo como individuo o como masa. Es por naturaleza un ser imperfecto y menor de edad y necesita ser educado mientras se desarrolla, es decir, hasta la muerte. Ahora bien, el arte de educar no consiste en castigar lo malo, sino en fomentar lo bueno y en alejar las falsas tentaciones (p.192).

En esos términos, los gobernantes prusianos se atribuyen la tarea de “educar” a los ciudadanos, y a través de las medidas de censura, se buscaba “fomentar lo bueno y evitar caer en falsas tentaciones”. Esta perspectiva de la educación que parte de una interpretación unilateral, es el fundamento ideológico del que se valen los gobernantes y con ello, las acciones de censura son justificadas y todo acto que coarte la libertad de los ciudadanos se entiende como un acto educativo que previene al ser humano de caer en las “falsas tentaciones”. Al respecto, Suchodolski (1966) describe esta realidad de la manera siguiente: “Mientras el hombre no llegue a ser perfecto mediante la educación –tal era el punto de partida de los defensores del derecho a la censura-, no se merece la libertad de prensa” (p.335). Esta visión unilateral de la educación, la que es vista como el principio de donde se debe partir para el desarrollo de las sociedades, es criticada por Marx, y específicamente arremete contra los fundamentos filosóficos, y religiosos sobre los que descansa esa concepción.

Así, dicha forma de concebir la educación tiene como base una concepción despótica del accionar político, y por esa razón los censores perciben al pueblo como un grupo pasivo al que se le debe moldear. Por ello comparan al hombre con un niño en pañales que debe ser coaccionado por una fuerza exterior, así Marx (1982a) critica este postulado de los censores: “La verdadera educación consiste, según él, en mantener al hombre durante su vida entera envuelto en pañales y metido en la cuna, ya que tan pronto como empieza a caminar empieza también a caer y sólo cayendo aprende a andar” (p.192). Esta especie de “cuido” lo proporciona el Estado a través de sus funcionarios, que son los que dictan las normas a seguir y que en esa visión, quedan sustraídos de la educación.

En ese sentido, las ideas centrales de la Dieta son criticadas por Marx a través de un análisis del supuesto carácter “educativo” que está implícito en ellas, por lo cual subraya que esta concepción de la educación se utilizaba como el fundamento ético de la censura, dando como resultado una práctica educativa arbitraria, autoritaria y unilateral. Así en los debates se reitera en diversas ocasiones la defensa por la religión oficial, la cual era el fundamento de las acciones “educadoras” de los gobernantes. Esa es la principal problemática que Marx critica, y sobre esa base realiza una serie de comentarios en los que se exponen parte de las ideas del Marx joven acerca de la educación.

Marx extrae del primer artículo de los *Debates de la VI Dieta renana*, otro fragmento de uno de los fundamentos filosóficos de los que se valían los censores en la Dieta, y este reza de la siguiente manera (Como se citó en Marx, 1982a):

De la imperfección del hombre forma parte el hecho de que las masas se dejan influir poderosamente por los cantos de sirena del mal y a la voz sencilla y sobria de la verdad, si no una barrera absoluta, sí un obstáculo difícil de vencer (p.192).

Dicho postulado deja entrever la concepción de la educación que sostenían los gobernantes prusianos, la cual se puede definir como unilateral, y evidentemente anti dialéctica, ya que se ejercía de manera autoritaria desde los gobernantes hacia los ciudadanos. Con base a lo anterior, los postulados de la Dieta se resumen en el siguiente enunciado: “el ser humano, por su misma imperfección, necesita ser educado mientras se desarrolla, es decir, hasta su muerte”. Desde esa

perspectiva, se vuelve “necesaria” una educación impuesta de manera autoritaria por los gobernantes, ya que estaría encaminada a “guiar a los ciudadanos y alejarlos del mal”.

Tales enunciados describen el carácter de la educación prusiana, la cual estaba lejos de ser una concepción centrada en la persona humana, y por el contrario, se partía de una visión despótica de la educación en la cual la participación del pueblo no era necesaria, sino, bastaba con el conocimiento de las clases gobernantes. Ahora bien, ante dichos postulados acerca de la educación, Marx presenta una crítica la cual es de gran interés para este estudio en la cual se pueden comprender algunas de las ideas que rechaza acerca de la educación, y asimismo los fundamentos filosóficos que operan en su pensamiento. En consecuencia, se procede a exponer la crítica que el Marx joven plasma en los *Debates de la VI Dieta*.

En primer lugar, analiza la afirmación de la “minoría de edad” del género humano desde una perspectiva más racional. Así, Marx (1982a) de manera irónica, se refiere críticamente al axioma de imperfección que sostenían los gobernantes, ante ello afirma: “Todo lo que se desarrolla es imperfecto. El desarrollo termina con la muerte, así pues, siendo verdaderamente consecuentes, para sacarlo de este estado de imperfección se tendría que matar al hombre (p.192). Con dicha ironía, Marx manifiesta su desprecio al hecho de que la educación prusiana se base en el axioma de la imperfección del género humano expuesto por el orador.

En segundo lugar, Marx (1982a) se refiere de manera ilustrativa al absurdo que conlleva el principio antes expuesto:

La verdadera educación consiste, según él, en mantener al hombre durante toda su vida envuelto en pañales y metido en la cuna, ya que pronto como empieza a caminar empieza también a caer, y solo cayendo aprende a andar. Pero, si todos somos niños de brazos, ¿quién va a envolvernos en los pañales? Si todos permanecemos en la cuna, ¿quién va a mecernos? Si todos estamos presos, ¿quién va a ser el carcelero? (p.192).

Marx revela la contradicción a la que conlleva la aplicación que hacen los gobernantes del axioma de la imperfección humana, y para demostrarlo lo lleva a un plano más equitativo hasta el punto de demostrar lo absurdo de la idea de educación que sostenían los gobernantes. Esto se hace más evidente cuando lo aplica también a la Dieta, ya que una institución imperfecta no

podía pretender educar por su misma condición de imperfección. De estos planteamientos surge la brillante interrogante de Marx (1982a), en la que resalta que “lo imperfecto requiere la educación. Pero ¿acaso la educación no es también humana y por lo tanto imperfecta? ¿No requiere la educación también ser educada?” (p.193). En dicha afirmación, Max hace referencia a que la educación no solo es un proceso en el que unos cuantos “ilustrados” moldean a la humanidad, a lo que Sánchez (1980) denomina “la idea de la transformación social que sostenían los ilustrados y materialistas del siglo XVIII” (...) (p.161).

En esa lógica, Sánchez (1980) resalta la importancia de tal postulado marxiano cuando afirma “Los educadores también deben ser educados. Se rechaza así la concepción característica de una sociedad dividida en dos: en educadores y en educandos, con la particularidad de que los primeros quedan sustraídos al proceso de educación” (p.177). Esta novedad introducida por Marx se traduce en una crítica a la concepción de una educación otorgada sólo en una parte de la sociedad, en la cual unos pocos sujetos son los encargados de educar al resto, a los cuales se les otorga un papel pasivo. En ese sentido el autor antes citado continua: “Al afirmarse que los educadores también deben ser educados, se rechaza que el principio del desarrollo de la humanidad se encarne en una parte de la sociedad, que no exija también su propia transformación” (p.177). En consecuencia, la crítica del Marx joven va dirigida a la concepción de la educación resaltada por la burguesía revolucionaria del siglo XVII, a la cual antepone una concepción dialéctica.

Por consiguiente, Marx demuestra lo contradictorio que resulta pretender educar si se parte de la premisa de que solo una parte de la sociedad necesita ser educada despóticamente. Por esa razón Marx se pregunta ¿No requiere a educación también ser educada?, es decir, ¿quién educa a los educadores? Con base a dicho problema Marx (1982a) se cuestiona: “¿O acaso debemos -el orador no se atreve a manifestarlo- suponer que el gobierno obra y que obra él mismo bajo la inspiración divina?” (p.194). Tal parece que el discurso acerca de la educación de los gobernantes prusianos conllevaba a suponer que actuaban bajo inspiración divina, y en esa vía Marx critica otra de las cualidades de dicha educación, la cual se regía por la autoridad religiosa.

Ante tal atribución de los gobernantes, Marx (1982a) plantea irónicamente “Cuando un particular se jacta de poseer la inspiración divina, sólo hay en nuestra sociedad un orador que pueda refutarlo de oficio: el *médico de locos*” (p.195). Esa afirmación describe esencialmente el

*punctum quaestionis*¹⁶ de la crítica marxiana de la educación en los escritos de la *Gaceta Renana*, y es el hecho de que las acciones educadoras surgían del libre arbitrio de los gobernantes, es decir, se traducían en invenciones individuales sin un fundamento apegado a la razón.

En medio de dicha crítica también Marx (1982a) plantea las consecuencias sociales que conlleva tal atribución de “inspiración divina” o perfección por parte de los gobernantes. Para ello recurre al ejemplo de lo sucedido en 1649 en Inglaterra: “La *historia de Inglaterra* se encarga de probar satisfactoriamente cómo la afirmación de la inspiración divina de los de arriba provoca la contra afirmación de la inspiración divina de los de abajo, que fue la que llevó al cadalso a Carlos I” (p.195). Así, Marx resalta el valor que le otorgaba a la vía revolucionaria contra los actos irracionales que emanaban de la monarquía prusiana.

Posteriormente Marx desarrolla más su concepción dialéctica de la actividad revolucionaria del ser humano, específicamente en las *Tesis sobre Feuerbach*. Al respecto, Sánchez (1980) resume el contenido de la tesis 1 sobre Feuerbach de la siguiente manera: “La verdadera actividad es revolucionaria, crítico-práctica; es decir, transformadora, y, por tanto, revolucionaria, pero crítica y práctica a la vez, o sea, teórico-práctica: teórica, sin ser mera contemplación, ya que es la teoría que guía la acción, y práctica, o acción guiada por la teoría. La crítica - la teoría, o la verdad que entraña - no existe al margen de la praxis” (p.172). Con base a tales planteamientos es que el Marx joven rechaza toda interpretación unilateral de la imperfección del género humano y desarrollara su pensamiento centrado en la praxis.

En conclusión, Marx en los *Debates de la VI Dieta renana* observa en el problema de la censura, una crítica al supuesto carácter educativo de esta. Partiendo de ello, se opuso a la interpretación unilateral y despótica de la educación, y por primera vez en uno de sus escritos de juventud expone la pregunta ¿quién educa a la educación? Con esta pregunta, Marx deja en evidencia nuevamente que su pensamiento discrepa del principio religioso de la educación, así como de la “inspiración divina” que se atribuían los gobernantes, característico del despotismo clásico, mostrando el lado material y humano e imperfecto de las acciones de la Dieta y definiendo de manera más apegada a la realidad su postura materialista. Además de este

¹⁶ El meollo del problema.

planteamiento, también en los escritos que le siguen cronológicamente tratará la educación de manera explícita, tal como se muestra en el siguiente apartado.

4.3.2 Análisis del escrito “Del número 179 de la Gaceta de Colonia”

La Gaceta de Colonia fue un periódico que se publicó en esa ciudad del Rin desde 1802, el que según Roces (1982), “Este abrazó la defensa de la iglesia católica contra el protestantismo, que era la religión imperante en Prusia (p.715). Cabe resaltar que la iglesia católica en ese momento representaba los intereses de la corona y del régimen feudal.

En ese sentido en el presente artículo, Marx ataca las ideas de la monarquía prusiana representadas en la Gaceta de Colonia por el publicista Karl Heinrich Hermes, quien según Roces (1982) “Era periodista a sueldo del gobierno prusiano y agente secreto suyo, al punto de que en 1842 fue nombrado redactor político de la Gaceta de Colonia, que por aquellos días emprendió una fuerte lucha contra la Gaceta Renana, dirigida por Marx” (p.715).

Asimismo, como lo hizo anteriormente, Marx dirigió muchas críticas a la concepción de la educación que se basaba en el «axioma de la imperfección» sostenido por la Dieta renana. Ese fenómeno se daba por el hecho de que existía un fuerte componente ideológico basado en la religión, la que respaldaba las acciones arbitrarias del gobierno y que era el fundamento del Estado mismo. Por eso, Marx crea un artículo llamado *Editorial del número 179 de la Gaceta de la Colonia*, en el cual critica decididamente el hecho de que se censure la crítica a la religión en la prensa.

En este artículo se expone el punto de vista de Hermes, quien, como se dijo anteriormente, escribía a favor de los intereses de la monarquía, por lo que se oponía a que se discutieran perspectivas filosóficas. Marx cita a Hermes en relación a dicho planteamiento cuando afirma, (Como se citó en Marx, 1982f): “Consideramos igualmente inadmisibles difundir por medio de los periódicos o combatir en ellos puntos de vista filosóficos o religiosos” (p.221). En este punto es donde se pone en evidencia la importancia que tenía el cristianismo en el estado prusiano y en su concepción de la educación.

En efecto, como se mencionó antes, el gobierno absolutista tenía sus intereses propios para perpetuar su dominio político, y la religión jugaba un papel muy importante para dicho fin. Al respecto, Marx (1982f) revela una de las contradicciones más grandes de la Dieta:

La investigación científica, “tan pronto como vea claro el contenido de lo descubierto, jamás dirá nada contrario a las verdades del cristianismo”, pero, al mismo tiempo, el Estado debe velar porque no se llegue a “ver claro”, ya que la investigación no debe dirigirse nunca a la capacidad de asimilación de la gran masa, es decir, no debe ser nunca clara y popular ante sí misma (p.226).

Es decir, se puede ver algo contradictorio en dicha cita, porque se pregonaba la libertad en la investigación científica siempre y cuando estuviera a favor de las verdades del cristianismo; pero, en la práctica, se frenaba la libertad de prensa y de la investigación científica.

Marx expone la contradicción en el sentido de que, si la ciencia no contradice al cristianismo, el rol educador del Estado debería ser el de fomentar la libre investigación y la libertad de prensa en la práctica, por el hecho de que los resultados de esta confirmarían las supuestas verdades del cristianismo pregonadas por la monarquía; pero contrario a esto se tenía la censura y las condiciones para la investigación, en la cual no se debían tratar temas religiosos ni filosóficos.

En un párrafo del artículo en análisis, (Como se citó en Marx, 1982f) se exponen las ideas de Hermes, vocero del gobierno, quien afirma en su artículo “Como nuestros Estados no son simplemente corporaciones jurídicas, sino que son, al mismo tiempo, verdaderos *establecimientos educativos*, aunque su acción se extienda a un círculo *más amplio* que los dedicados a la educación de las jóvenes generaciones, etc. Toda la educación pública tiene como fundamento el cristianismo” (p.228). En esa afirmación se expone la idea central de la educación en Prusia, la cual, desde los escritos de juventud, ya se entiende como un problema político.

Este punto es importante resaltar en este estudio, el abordaje del Marx joven de uno de los problemas principales de la política prusiana, el cual tiene una connotación educativa. En esta investigación se ha constatado que gran parte de los escritos de juventud se encuentran encasillados en el problema de la educación, tal y como era percibida en Prusia por las clases gobernantes, es decir, como un problema político, ligado al poder y la dominación. La lucha emprendida por el Marx joven inicia en la “Anekdotá”. Posteriormente, realizará un trabajo de

mayor rigor que consiste en la *Crítica a la filosofía del derecho de Hegel*, en la que expuso de manera más profunda la crítica a los fundamentos del Estado monárquico, razón por la cual se analiza en esta investigación.

Ahora bien, un aval teórico que conlleva a sostener que muchos de los artículos de juventud están inmersos en la problemática educativa han sido encontrados en las afirmaciones anteriores en los Debates de la VI Dieta, en las que Marx convierte el problema de la censura en un problema educativo. Así, en este escrito dirigido a la Gaceta de Colonia, Marx enfoca la problemática del Estado desde la perspectiva de la educación, y vierte su opinión sobre lo que se debería entender por educación. Esa opinión surge en respuesta al planteamiento de Hermes, ya que, según este, “el Estado no se distingue de una escuela de párvulos por el contenido, sino por la magnitud, por el hecho de que su "acción" tiene un radio más extenso” (Marx, 1982f, p.228). Ante tal planteamiento, Marx (1982f) expone:

Pero la verdadera educación “pública” del Estado consiste más bien, en la existencia racional y pública del Estado mismo; esta educa a sus miembros al hacer de ellos miembros del Estado, al convertir los toscos impulsos en inclinaciones morales, la independencia natural en libertad espiritual, al hacer que el individuo goce en la vida del todo, y el todo en las intenciones del individuo” (p.228).

Este comentario constituye una de las afirmaciones explícitas acerca del deber ser de la educación, la cual permite conocer de manera directa lo que pensaba acerca de la educación en esta etapa de su producción juvenil. Como es característico en el Marx joven, la categoría de “libertad” la lleva a diversos planos de su análisis, y en ese caso la aplica directamente al problema educativo. En ese sentido, critica el carácter autoritario de la educación prusiana y antepone la libertad espiritual del ser humano como premisa para la educación. En otras palabras, Marx no está de acuerdo en una educación “para” los ciudadanos, sino, en una educación de los ciudadanos, es decir, rechaza que sea impuesta a criterio de las clases gobernantes y plantea que esta debe construirse respetando la libertad de cada individuo.

Además de la afirmación anterior, Marx (1982f) desarrolla una crítica a la “teoría de la educación y la tutela”, sostenida por Hermes, en la que expone: “En cambio, el artículo de la editorial hace del Estado, no una asociación de hombres libres que se educan mutuamente, sino,

un tropel de adultos destinados a ser educados desde arriba y a pasar de unas aulas más “estrechas” a otras más “amplias” (p.228). Es decir, lo que hace el Estado para poder mantener siempre el poder, es educar a los hombres en el aula más grande, que es el Estado.

En resumen, Marx centra su interés en la analogía del Estado con la de “un aula más amplia”, convirtiendo ahora el debate del Estado en un debate de la educación. De igual manera, critica a la concepción educativa de Prusia, en el sentido que ataca su fundamento: el cristianismo. Dicha crítica es llevada a cabo desde una perspectiva que diverge con las intenciones políticas del gobierno prusiano, dando como resultado una auténtica crítica dirigida a la arbitrariedad de la educación en la que la clase gobernante legitimaba sus políticas. Por otro lado, como se expuso anteriormente, vierte una opinión explícita acerca de cómo debería ser la educación dentro del Estado, discrepando con la concepción prusiana de “educar desde arriba y pasando de las aulas más estrechas a las más amplias”.

4.3.3 Análisis del “Manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho”

Este artículo, fue publicado el 9 de agosto de 1842 en la Gaceta Renana. Escrito muy probablemente a raíz del nombramiento de Savigny, “el más famoso jurista historicista”, como ministro de asuntos de legislación en el gabinete de Federico Guillermo IV, a fines de febrero de 1842, hecho que suscitó en algunas gentes la ilusión de que la monarquía proyectaba revisar las leyes vigentes (Roces, 1982, p.716).

El Marx joven enfrenta en este escrito a la escuela histórica del derecho, la cual tomaba como base el pensamiento de Gustavo Hugo, mejor conocido como “el derecho natural y el positivismo de Hugo”. El punto central del escrito consiste en el enfoque que sostiene la escuela histórica, o al menos, en la aplicabilidad que la monarquía le daba a dicha filosofía y es, según Marx (1982g) (...) “que no trate en manera alguna de demostrar que lo positivo es racional, sino que se propone probar, por el contrario, que lo positivo no es racional” (p.238). A partir de esto, en la filosofía de Hugo, tal como lo expone Marx (1982g), se llega a la conclusión que las instituciones positivas no emanan de un principio racional:

Y trae de todos los puntos cardinales, complaciéndose en su propia inventiva, razones para llegar a la evidencia de que ninguna necesidad racional anima las instituciones positivas, por ejemplo la propiedad, la Constitución del Estado, el matrimonio, etc.,

de que estas instituciones contradicen incluso a la razón y de que pueden, a lo sumo, dar pie a que se hable en pro o en contra de ellas (p.238).

Dentro de esa lógica, Marx cita a Gustavo Hugo en relación a algunas instituciones positivas, y entre ellas se expone “El capítulo sobre la educación”, y sobre esa base, critica el hecho de que la educación se encuentre bajo la perspectiva de la escuela histórica del derecho.

Lo que Gustavo Hugo expone en relación a la educación es, (Como se citó en Marx, 1982g): "el arte de educar tiene que oponer a las relaciones jurídicas encaminadas a eso" (es decir, a la educación en el seno de la familia) "las mismas objeciones que el arte de amar opone al matrimonio" (p.248). Respecto a esta analogía, en el positivismo de Hugo se expresa que al matrimonio se le objeta el carácter de exclusividad de la satisfacción del impulso sexual, convirtiendo en ilegal la satisfacción del mismo, fuera del matrimonio. Esta característica positiva entra en contradicción con la naturaleza animal del ser humano, demostrando con ese ejemplo que dicha norma jurídica no precisamente debe ser racional para ser positiva.

De igual manera, esta analogía entre el matrimonio y la educación como instituciones positivas se extiende de la siguiente manera (Como se citó en Marx, 1982g):

Claro está que la dificultad que supone el que sólo sea posible educar dentro de esta relación es mucho menos objetable que la que se refiere a la satisfacción del impulso sexual, entre otras cosas porque está permitido encomendar la educación por contrato a un tercero y, por tanto, a quien sienta el impulso poderoso de hacerlo no le será difícil satisfacerlo, aunque no ciertamente en aquella determinada persona a quien le gustaría educar. Sin embargo, no deja de ser contrario a la razón el que aquél a quien podemos estar seguros de que jamás se confiaría a un niño, pueda, en virtud de esta relación, dedicarse a educar, excluyendo a otros de las actividades de la educación (p.242).

En tal argumento se expone la intención de Gustavo Hugo la cual es demostrar que no todo lo positivo es racional; de igual manera, afirmar que la educación no siempre se configura con base a la razón.

Con dicha visión de la educación se intentaba fundamentar el carácter de la educación prusiana, a la cual Marx siempre opuso una visión más apegada a la razón y en contra de una concepción autoritaria de la misma. Así, Marx prosigue exponiendo los intentos de fundamentar filosóficamente la visión errónea del problema educativo la cual como se ha visto anteriormente, tenía un carácter autoritario y coercible, (Como se citó en Marx1982g):

Finalmente, también aquí interviene la coacción, por cuanto que, de una parte, el derecho positivo no consiente al educador abandonar esta relación, y de otra porque el educando se ve obligado a dejar que la eduque precisamente esta persona. La realidad de esta relación descansa casi siempre sobre el mero azar del nacimiento, que el matrimonio obliga a asignar al padre. Este origen no es, ciertamente, muy racional, aunque sólo sea porque esto determina generalmente una cierta predilección, que ya, de por sí, se opone a una buena educación, y que ello no es tampoco absolutamente necesario lo demuestra el hecho de que se eduque también a los hijos cuyos padres han muerto (p.242).

En conclusión, en *El manifiesto filosófico de la escuela del derecho*, Marx recurre nuevamente al debate filosófico, y en este caso analiza la contradicción que existe al tratar de entender el problema de la educación desde la perspectiva de la escuela histórica del derecho. Asimismo, en la crítica que realiza concluye en que dicho paradigma predominante del derecho no es más que un “derecho arbitrario”. Como consecuencia de lo anterior, se resiste a aceptar que el Estado actúe sin base a la razón, y contrario a esto, la escuela histórica se proponga demostrar que lo positivo no es racional, lo que en opinión de Marx (1982g) significa que los gobernantes actúan con base al “derecho del poder arbitrario” (p.243). Por consiguiente, en este artículo el Marx joven propone una solución al problema de la arbitrariedad del derecho ante lo cual defiende la racionalización del derecho y de la educación.

4.4 Análisis del escrito “Crítica de la filosofía del Derecho de Hegel”

Durante la lectura de este escrito se ha determinado que además de ser un gran aporte para el desarrollo de las ciencias políticas, también su importancia trasciende a otras disciplinas. Marx critica el proyecto de Estado que Hegel propone, y en esa crítica es donde se exponen ideas importantes relacionadas en mayor grado a la problemática del Estado y el derecho. Dichas ideas

no solamente se quedan enfrascadas en esas disciplinas, sino, se extiende a otras áreas de las ciencias sociales.

Entre estas áreas la que más interesa en este estudio es la educación, ya que al ser un elemento que juega un papel importante en toda formación social, no puede verse excluida de las ideas vertidas en esta obra. Cabe resaltar que en el presente escrito no se trata la educación de la manera en que ha sido abordada en los escritos anteriores, es decir, no apela al debate educativo para solucionar las contradicciones de la filosofía de Hegel; sin embargo, esta acción ya fue realizada en el *Número 179 de la Gaceta de Colonia*, en la que se compara al Estado con “un aula más amplia”.

En la *Crítica de la Filosofía del Derecho de Hegel*, Marx se formula la interrogante ¿El hombre existe en gracia a la ley, o la ley existe en gracia al hombre? Con este problema, Marx insta a buscar el desarrollo del Estado en la sociedad civil, es decir, en los hombres concretos, y no solamente en el desarrollo del espíritu de las sociedades. Sin duda existen más preguntas de esa naturaleza, y las respuestas pueden surgir de las diferentes concepciones de los dos grandes de la filosofía: Marx y Hegel.

Por consiguiente, algunos planteamientos contenidos en el escrito *Crítica de la filosofía del derecho de Hegel* son vinculantes con su concepción del fenómeno educativo y es Marx quien sustenta esta afirmación con la lógica de su crítica a los diferentes problemas que aborda. En dicho texto critica algunas contradicciones expuestas por Hegel en su *Filosofía del Derecho* analizando algunos párrafos del mismo y evidentemente Marx comienza a tomar distancia respecto a los planteamientos hegelianos.

En este escrito, el Marx joven plantea la primera contradicción respecto a la concepción hegeliana del Estado. Por un lado, el concepto de Estado es entendido como una “necesidad” externa para que las esferas del derecho privado (familia y la sociedad civil) existan, pero por otro lado, esos dos elementos constituyen su fin inmanente, sin los que el Estado no podría consolidarse. Así, Marx (1982e) plantea que:

Hegel establece aquí una antinomia no resuelta. De una parte necesidad externa; de otra parte fin inmanente. La unidad del *fin último general* del Estado y del *interés particular* de los individuos consiste, según se nos dice, en los *deberes* de estos hacia

el Estado y sus *derechos* frente a él son idénticos (por ejemplo, el deber de respetar la propiedad coincide con el derecho del propietario) (p.319).

Así para Hegel, las esferas de la familia y la sociedad civil están supeditadas a la idea de Estado, la cual es producto del desarrollo histórico del espíritu. El desarrollo de dicha idea es lo que hace posible la existencia material de las esferas privadas (familia y sociedad civil) como elementos constitutivos del Estado.

De igual manera, según Hegel, el fin inmanente del Estado tiene fuerza en la unidad del fin último general del Estado y del interés particular de los individuos. Esta relación es la que hace de las esferas de la familia y la sociedad civil el fin inmanente del Estado, y Hegel define el accionar de esta relación en el párrafo analizado por Marx que reza de la siguiente manera: “Como el deber es, ante todo, el comportamiento hacia algo para mi sustancial, algo en y para su universal y el derecho, en cambio, es en general la existencia de ese algo sustancial y, por lo tanto, el lado de su particularidad y de mi libertad particular, tenemos que ambos, en sus fases formales, aparecen distribuidos entre diferentes lados o personas”. (...) (Como se citó en Marx, 1982e).

Ahora bien, lo importante de estos dos elementos que constituyen para Marx la “antinomía no resuelta” radica en la concepción de Estado sobre la que se construyen. Esto se hace evidente cuando se plantea que el Estado es el que se escinde en las esferas de la familia y la sociedad civil. Al ser este una “necesidad externa” en la que se encuentran supeditadas las dos esferas, el Estado es la “idea” necesaria para la realización del mismo.

El análisis de Marx respecto a la idea hegeliana del Estado es crítico, ya que según él, la necesidad en la idea absoluta del Estado conlleva a creer que los hombres concretos son los objetos y no los sujetos. Eso significa que al ser la idea una “necesidad externa”, convierte a las esferas de la familia y la sociedad civil en objetos en que el Estado se divide. En consecuencia, Marx critica el punto de vista de Hegel en donde se da hincapié a la concepción abstracta del Estado, es decir, a la concepción idealista del mismo.

Para Marx, no es solamente el desarrollo histórico de la “idea de Estado” la que ha producido el orden existente, sino, es el desarrollo de estas dos esferas materiales (familia y sociedad civil) lo que ha llevado a la sociedad a dicha manera de organizarse. Así, las dos esferas antes

mencionadas son la base material del Estado y por lo tanto, la idea no es el sujeto en este enfoque, sino, son los sujetos actores y productores del Estado. Por consiguiente, la necesidad externa planteada por Hegel pierde el sustento teórico frente al enfoque materialista planteado por Marx.

Esa concepción es defendida en todas las dimensiones, así cuando Hegel sostiene que la soberanía le corresponde al Estado, haciendo de este el sujeto, Marx (1982e) responde diciendo:

¡Como si el pueblo no fuera el Estado real! El Estado es algo abstracto. Solo el pueblo es lo concreto. Es curioso que Hegel, que habla sin reparos de lo abstracto, solo con reparos y reservas asigne a lo concreto una cualidad viva como es la de la soberanía (p.341).

Así, la postura de Marx va desde lo concreto que es el ser humano, a lo abstracto que es el Estado, su creación, por lo que ya en Marx la soberanía es del pueblo, contrario a la concepción hegeliana, para quien la soberanía le correspondía al Estado abstracto, y por consiguiente al monarca.

Del análisis anterior, se deriva la postura de Marx respecto a la democracia. Así es como el filósofo de Tréveris reivindica la soberanía al pueblo, que es lo concreto, contrario a la concepción hegeliana del Estado. En ese sentido, Marx (1982e) expresa lo que considera acertado respecto la problemática de la democracia al afirmar:

En la monarquía, el todo, el pueblo, aparece subsumido bajo uno de sus modos de existencia, la constitución política; en la democracia, aparece la constitución misma solamente como una determinación, que es además la autodeterminación del pueblo. En la monarquía tenemos al pueblo de la constitución; en la democracia, la constitución del pueblo (...) (p.343).

Nuevamente Marx enfrenta la concepción idealista del Estado monárquico, tratando de definir al pueblo como un elemento activo en la construcción del orden social. Por ello, Marx manifiesta que no es “el pueblo de la constitución”, o sea, no es la constitución el objeto real que determina la actividad del Estado, sino al contrario, es “la constitución del pueblo”, es el

ser humano quien crea la constitución. Más adelante Marx (1982e) dirá “el hombre no existe en gracia a la ley, sino que la ley existe en gracia al hombre” (p.343).

De esa manera, la concepción hegeliana se afronta al cambio de paradigma, dando como resultado un vuelco a las ideas de Hegel. Así es como Marx (1982e) plantea la inversión sujeto-atributo de la filosofía hegeliana, al afirmar que “La idea es subjetivada y la relación real entre familia y sociedad civil y Estado se concibe como su actividad interna imaginaria. Familia y sociedad civil son las premisas del Estado; son, en realidad, los factores activos; pero, en la especulación, ocurre a la inversa” (...) (p.322). Con eso, Marx vuelve a afirmar que no existe ninguna determinación necesaria de la “idea real” sobre las esferas del Estado, sino, estas pasan a ser su premisa real.

Esa misma lógica siguen muchos planteamientos de Marx a lo largo del escrito que se analiza, y así, cuando aborda la problemática del poder soberano del Estado, también se evidencia el mismo esquema de análisis. Por un lado, Hegel entendía que la «soberanía del Estado es el monarca» y por otro lado, esta afirmación para un hombre común y corriente se entendería como “el monarca tiene el poder soberano”, asimismo para Hegel (Como se citó en Marx, 1982e) “la soberanía es la autodeterminación abstracta y, por lo tanto, infunda de la voluntad, en la que reside la decisión última” (p.338), mientras que para el hombre común eso se entiende según Marx (1982e), como “la soberanía hace lo que quiere” (p.338). En esas palabras se exponen dos concepciones opuestas en relación a la soberanía, tratando de alejarse de la terminología hegeliana y resaltando la concepción del hombre común.

Las dos concepciones anteriores, la del “hombre común” y la de Hegel, aparentemente tienen un mismo significado, pero lo que las distingue responde a una problemática filosófica mayor. Esta problemática, Marx (1982e) la plantea cuando afirma:

Hegel convierte todos los atributos del monarca constitucional, en la Europa actual, en autodeterminaciones absolutas de la voluntad. No dice que la voluntad del monarca es la decisión última, sino que la decisión última de la voluntad es el monarca. La primera afirmación es empírica, la segunda tergiversa el hecho empírico para convertirlo en un axioma metafísico (p. 338)

De esa manera Marx ataca la idea de la soberanía inherente al monarca, contrarrestando los planteamientos hegelianos con argumentos impregnados de una filosofía materialista y de carácter más empírico y menos metafísico.

4.4.1 Implicaciones de la “Crítica de la filosofía del derecho de Hegel” en materia de educación

Como se dijo al iniciar este análisis, las ideas contenidas en el texto analizado al parecer se ubican en el problema del derecho de Estado y las ciencias políticas; sin embargo, con base a la lógica analítica del Marx joven, estos temas los abordó en otros escritos desde el plano de la educación. Dicha relación entre las ideas políticas de Marx y la educación contenidas en la *Crítica de la filosofía del derecho de Hegel* y la educación, es lo que se pretende poner en evidencia en este análisis.

Partiendo del análisis de Marx, la inversión sujeto-atributo donde el “pueblo es lo concreto” y no la idea hegeliana del Estado, según la cual este se escinde en las diferentes esferas privadas, en esa lógica la educación no puede ser el resultado de la idea abstracta de Estado encarnada en el monarca. Dicho de otra manera, no puede ser producto solamente de la acción unilateral del que gobierna, ya que como se vio en los *Debates de la VI Dieta Renana*, Marx critica el accionar despótico de las clases gobernantes. Contrario a esto, en el fenómeno educativo lo concreto son los seres humanos, siendo estos maestros, alumnos, familias, y la sociedad civil en general, los cuales son parte activa del proceso. Aplicando ese razonamiento, es la sociedad la que debe ser imprescindible para establecer el tipo de hombre que se pretende educar, son los ciudadanos, el pueblo, los agentes concretos que deben contribuir para construir la educación que se ajuste a las exigencias que surgen del proceso histórico de la sociedad, y no únicamente la voluntad arbitraria de las clases en el poder.

Por consiguiente, lo concreto de la educación sistemática es el hombre mismo, quien organiza la educación formal con base a las exigencias de la sociedad las cuales a la vez, surgen de la interacción del ser humano y la naturaleza. Curiosamente, este planteamiento adquiere mayor significado con relación a la educación al abordar el concepto de existencia en Freire (1969) en su *Educación como práctica para la libertad*, quien afirma que “existir es más que estar en el mundo. Es estar en él y con él” (p.29). Dicha frase hace referencia al hecho de que el ser humano

al estar “con el mundo” influye en las condiciones de materiales de su existencia, por lo que influye en el ambiente que lo educa, estableciendo así una relación dialéctica entre la educación y el ser humano.

Del mismo modo, las ideas específicas contenidas en la *Crítica de la filosofía del derecho de Hegel* como los planteamientos teológicos van a repercutir a futuro en materia educativa. Marx (1982) ya sostenía planteamientos críticos acerca de la religión, como el que dice “Así como la religión no crea al hombre, sino que es el hombre el que crea la religión, así también la constitución no crea al pueblo, sino que es el pueblo el que crea la constitución” (p.344). Dicha afirmación lleva a resaltar la importancia de la práctica del ser humano, la cual influye activamente en la construcción de la conciencia religiosa y la constitución en el Estado. Dicha afirmación ya significa un distanciamiento del pensamiento de Hegel, aunque para teóricos como Althusser (1967) no significa originalidad en sus planteamientos por el hecho de ser bastante similares a los planteamientos del filósofo Feuerbach, pero cabe resaltar que Marx lleva estos postulados a una problemática nueva: la del Estado.

Lo importante a resaltar aquí es que Marx lleva este análisis a la política, cosa que no se encuentra en el pensamiento de Feuerbach, y resalta la crítica a la religión la que, según él, la crea el hombre mismo. Estas ideas influenciaron cambios sociales, contribuyeron al desarrollo de una concepción nueva del Estado; y de igual manera, contribuyeron a una nueva forma de concebir la educación.

En relación a los postulados anteriores, cabe citar el trabajo de González (2014), en el que se describe un aparente proceso de laicización de las escuelas, el cual inicia a finales del siglo XIX y en el que se puede caer en el error de relacionar las ideas del Marx joven, con algunas políticas educativas llevadas a cabo en América Latina en el siglo XIX.

En este proceso de laicización se comienza a madurar la idea de secularizar la educación, desplazando los elementos de la religión. González (2014) en su libro *La escuela sin Dios*, plantea:

En El Salvador, el proceso de laicización del Estado fue iniciado por el mariscal Santiago González, líder del golpe de Estado que derrocó a Francisco Dueñas en 1871. Como parte de su plan secularizador, González no eliminó el catecismo

católico, sino que introdujo en las escuelas un segundo catecismo: el político. Al igual que el católico, ese nuevo texto escolar contenía principios, mandatos y explicaciones teóricas que enseñaban cómo alcanzar la felicidad, pero no en la otra vida, sino en esta y aquí en la tierra (p.16).

En este periodo de la historia de El Salvador se inicia el proceso en el cual hay intenciones de organizar una educación laica que responda a los intereses del emergente Estado moderno; sin embargo, como es sabido, en este periodo se realizaron reformas de corte liberal burgués en las que predominaba una visión unilateral de la educación, la cual distaba de ser una concepción afín a la del Marx joven ya que como se ha evidenciado en sus escritos anteriores, rechaza la visión de la educación en la cual esta esté confiada a un pequeño grupo dotado de poder político, y que sean estos los que determinen de manera arbitraria la educación que el pueblo necesita. De esta manera se puede entender que las reformas educativas en El Salvador en el periodo antes mencionado no concuerdan con el pensamiento del joven filósofo que se ha estudiado.

4.5 Análisis de los Anales Franco–Alemanes

Luego que Marx se retiró de la Gaceta Renana en marzo de 1843, la nueva empresa de los “Anales franco–alemanes” había causado la represión por parte de las autoridades en Alemania contra toda libertad filosófica, lo que causó que los filósofos de la oposición, antes de rendirse cobardemente, huyeran de la región al extranjero (Mehring, 1967, p.67).

La revista se publicó en París, bajo la dirección de Arnold Ruge y Marx, de la cual solo llegó a publicarse el primer número doble en febrero de 1844, con dos trabajos Marx *Sobre la cuestión judía* y *Entorno a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel. Introducción*.

En el siguiente capítulo se aborda el último artículo por la razón que introduce un nuevo elemento para el análisis de los problemas que el Marx joven aborda, y que sirve para los fines que este estudio persigue, por lo que es importante puntualizarlo. En relación a *Sobre la cuestión judía*, se considera que la problemática abordada se aleja del objeto de estudio y no hay referencias al problema educativo.

4.5.1 En torno a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel. Introducción

Este trabajo escrito a fines de 1843 y comienzos de 1844, y publicado en los Anales franco-alemanes en 1844, fue concebido como la Introducción al estudio de Marx *Crítica de la filosofía del derecho de Hegel*, en el que continúa con el análisis de la sociedad civil, y en el que define la característica que distingue al proletariado de las demás clases (Roces, 1982, p.720 – 721).

Cabe resaltar que, en este escrito, Marx no recurre al problema educativo para analizar desde ese punto el problema, pero anteriormente ya ha expuesto en su crítica a los “establecimientos educativos” que hacen referencia a los Estados monárquicos. El mismo problema es el que aborda en la *Crítica de la filosofía del derecho de Hegel*, enfrentando la filosofía del Derecho hegeliana, en la que, a grandes rasgos, expone el rol activo que juega la sociedad civil, o el pueblo mismo en el desarrollo de los Estados.

Lo importante a resaltar en este artículo es que Marx (1982h), subraya que “Allí donde el proletariado proclama la disolución del orden universal anterior, no hace sino pregonar el secreto de su propia existencia, ya que él es la disolución de hecho de este orden universal” (p.502). Esta es la clase social, que a criterio del Marx joven, debe disolver el orden existente, por lo que esa característica es la que agrega y que no se encuentra en la *Crítica de la filosofía del derecho de Hegel*. Este argumento complementa lo que en el anterior escrito solo deja planteado de manera general.

Partiendo de este aporte, cobran significado las afirmaciones en donde se refiere al pueblo, específicamente los enunciados donde reivindica el papel activo de este. Ejemplo de ello son los enunciados donde Marx expresa que “la ley existe en gracia al hombre, y no el hombre en gracia a la ley”; de igual manera, se comprende el problema de la soberanía, la que, según Marx, es el pueblo concreto quien debe ejercerla. En esa misma lógica y con base a lo anterior, se puede deducir que es el pueblo, específicamente el proletario el que debe “educar a la educación”.

4.6 Análisis de los escritos del “Vorwärts!”

Tras la censura de los Anales franco-alemanes, Marx permanece desde octubre de 1843 en París, lugar donde comenzará una nueva etapa de investigación. Es en ese periodo en donde comienza a estudiar a los clásicos de la economía, entre ellos Juan Bautista Say, Adam Smith, David

Ricardo, Pierre de Boisquillebert, Eugene Bauret, Wihelm Schutz (Como se citó en Guichard, 1975, p.114).

El contexto de París, y el estudio de los clásicos de la economía, es lo que permite a Marx el descubrimiento de las ciencias económicas y abordarla de manera específica evitando caer en los errores que detalla en el prólogo a los manuscritos del 44, el de “mezclar y confundir la crítica dirigida solamente contra la especulación con la crítica de las diferentes materias” (Marx, 1982i, p.557). Es este periodo el que se caracteriza por poder ver más allá de las condiciones ideológicas alemanas.

Además de los manuscritos del 44, Marx se dedicó a la redacción de otros escritos. A partir de agosto de 1844 comenzó a participar en la redacción de “Vorwärts!”, periódico quincenal alemán publicado en París y difundido entre los emigrantes (Guichard, 1975, p.110). El hecho de ser un periódico sin censura contribuyó de gran manera a la expresión de las opiniones de manera más libre, y por eso mismo el periódico se caracterizó por ser políticamente reaccionario, pero se convirtió en un periódico de oposición, incorporándose a él buena parte del equipo de los ANALES FRANCO ALEMANES (Guichard, 1975, p.110).

4.6.1 Análisis de las Glosas críticas al artículo "El rey de Prusia y la reforma social. Por un Prusiano"

La estadía de Marx en París, resulta ser el momento en que comienza a indagar en los problemas que el emergente sistema capitalista está produciendo en ese contexto. Principalmente, los levantamientos obreros y las insurrecciones son las manifestaciones de la naciente clase obrera que lleva a cabo sus primeras luchas contra las condiciones de vida paupérrimas. Son estos fenómenos los que ahora son parte de la evidencia empírica de Marx, y ahora en el contexto de París, serán el insumo para una nueva crítica alejada de la ideología alemana.

Así es como la insurrección de Silesia de 1844 en Prusia, llama la atención de Marx y principalmente porque fue objeto de opinión de “Un prusiano”. En la revista “Vorwärts!” Marx escribe acerca de dicho artículo de opinión y lo titula: *Glosas críticas al artículo "el rey de Prusia y la reforma social. Por un prusiano"* (Vorwärts!, núm. 60). El pauperismo de los obreros fue la causa de la insurrección y este fenómeno es visto desde diferentes perspectivas.

Cabe resaltar que en 1844, la burguesía prusiana ya había ganado terreno en la política y se comenzaban a evidenciar manifestaciones obreras como las de Silesia en junio de 1844. Así, en las *Glosas críticas* se expone cómo Prusia por ser un Estado apolítico, no puede comprender la realidad de los cambios sociales a los que se expone y esto es lo que justifica la actuación del rey frente a las manifestaciones. Según el prusiano, el rey no le da relevancia a dicha manifestación, ni le causa ningún miedo este tipo de fenómenos sociales, y esto se da por el hecho de que el rey solo lo concibe como una falla administrativa, la cual debe ser solucionada.

La importancia de traer a mención esta acotación es resaltar, por un lado, el accionar del gobierno hacia los movimientos sociales de la época, y por otro lado, la concepción política que Marx había alcanzado en este periodo de su vida. Principalmente, discrepa con la opinión del prusiano y resalta que la manifestación fue de hecho, más fuerte de las que se habían dado anteriormente. Así, Marx (1982i) menciona que “Si el listo prusiano comparara la insurrección de los obreros silesianos con las sublevaciones de los obreros ingleses, los tejedores de Silesia no le parecerían débiles, sino fuertes” (p.506).

Asimismo, según Marx, Alemania por ser un Estado apolítico no puede percibir que el problema del pauperismo es un problema general y contrario a esto, lo ve como una falta administrativa o como falta de caridad. Por eso, Marx expone cómo la burguesía inglesa percibe el problema del pauperismo.

En medio de esa diversidad de ideas Marx aplica nuevamente la lógica de desvelar el problema educativo de fondo, y demuestra cómo la concepción educativa era parte de cada tema que abordó. Así, el joven filósofo critica la postura de la burguesía inglesa, citando el ejemplo de la postura teórica del político británico Dr. James Kay- Shuttleworth (como se citó en Marx, 1982b):

Así, por ejemplo, el doctor Kay, en un folleto titulado *Recent measures for the promotion of education in England* lo reduce todo a una descuidada educación. ¡Echaos a pensar por qué razón! Porque su falta de educación hace que el obrero no comprenda las "leyes naturales del comercio", leyes que le hacen descender necesariamente al pauperismo. Por eso se rebela. Y esto puede entorpecer "la prosperidad de las manufacturas y del comercio ingleses, perturbar la confianza

mutua entre las gentes de negocios y menoscabar la estabilidad de las instituciones políticas y sociales" (p. 509).

Este pasaje revelador da una pista para conocer la opinión de Marx acerca de la educación y al mismo tiempo, de las ideas que la burguesía inglesa tenía al respecto.

En primer lugar, es necesario resaltar que, para Marx, por más que la educación cumpla su trabajo tal como lo propone el Dr. Kay de dar a conocer al obrero “las leyes naturales del comercio”, esto de nada serviría, ya que estas leyes sobre las que se edifica la burguesía inglesa no basta conocerlas para evitar las manifestaciones que surgen en el seno del modo de producción capitalista.

En segundo lugar, es evidente que se opone a una educación que eduque para el trabajo enajenado que el obrero ha desempeñado hasta ese momento. Por eso, ataca tan directamente el postulado del Dr. Kay, dando a conocer que no es posible atribuir las manifestaciones de la naciente clase obrera a la “falta de educación”. Ya a estas alturas, Marx está consciente de que no son las condiciones ideológicas las que producen los levantamientos obreros, sino las condiciones materiales. Por esa razón, Marx rechaza el contenido que la educación pretendía transmitir. En otras palabras, no estará a favor de una enseñanza que transmita los principios del modo de producción capitalista a los obreros.

Esta problemática encontrada en el artículo en estudio, se resume en que Marx se opone a una educación que enseñe las “leyes naturales del comercio”. Las leyes de la economía capitalista que defiende la burguesía inglesa, son las que Marx critica en los manuscritos del 44, y la razón es que la sociedad capitalista en ningún momento es favorable para la clase obrera.

Por consiguiente, es importante aclarar por qué el Marx joven se opuso a las ideas económicas estudiadas en París, entre ellas las ideas de A. Smith. Algunas de las razones fundamentales que expone son, en primer lugar, la concepción de hombre que se tiene dentro de estas ideas, el cual se considera como mercancía; en segundo lugar, las leyes que regulan el salario y el precio de los productos nunca son favorables para el obrero.

En conclusión, en esta etapa Marx se opuso a que la educación sirva a los fines del modo de producción capitalista, y argumenta que las manifestaciones de los obreros no son producto de su

poca educación, sino, surgen a causa de las mismas contradicciones que están implícitas en el capitalismo.

4.6.2 Análisis de los Manuscritos económico- filosóficos de 1844¹⁷

Cualquiera que haya estudiado de manera sistemática los escritos del Marx joven, se ha dado cuenta que el elemento económico en el análisis de la realidad se hace más que evidente, y especialmente al llegar a los *Manuscritos del 44*. En primer lugar, el tema que se aborda está referido a la economía política, y en segundo lugar los problemas son abordados desde una perspectiva más empírica en comparación de sus anteriores escritos.

Por consiguiente, el problema central sobre el que versan los *Manuscritos del 44* pareciera no tener relación con el problema educativo pero, dado las acotaciones encontradas en las *Glosas críticas al artículo "el rey de Prusia y la reforma social. Por un prusiano"*, en las que se establece un vínculo entre la economía política y el rol que juega la educación en ese ámbito, y por esa razón gran parte de la problemática de los *Manuscritos del 44* contribuye a una mejor comprensión del fenómeno educativo.

Los *Manuscritos del 44*, a diferencia de los anteriores escritos, se caracterizan por enfocar un tema no analizado a profundidad por Marx hasta ese entonces; sin embargo, la problemática "humanista" sigue evidenciándose de una manera más apegada a la economía política. Esta última cualidad es la que marca una pequeña diferencia con respecto a otros escritos de juventud, y es el mismo Marx (1898i) quien lo menciona en el prólogo a los *Manuscritos del 44*, al decir: "No necesito asegurar al lector familiarizado con la economía política que los resultados a que llego han sido obtenidos mediante un análisis totalmente empírico, basado en un concienzudo estudio crítico de la economía" (p.357).

Es importante resaltar que fue hasta su estadía en París donde Marx se adentra en la economía política, y se encarga, así como lo hizo con otros aportes teóricos, de estudiarla y profundizar en el pensamiento de los economistas ingleses. Esa es una razón por la que comienza a tratar la temática más detenidamente y a exponer su idea al respecto. Sin embargo, el hecho de que

¹⁷ En lo sucesivo se abreviará *Manuscritos del 44*.

aborde otro tema no significa que descarte el anterior, y esto se hace evidente desde el momento en que no acepta las ideas económicas que dominaron en su contexto, específicamente las ideas de A. Smith.

Es en los escritos de París en donde trata por primera vez con la categoría “capitalista”, referida al hombre dueño de medios de producción, la cual se encuentra por primera vez en sus *Cuadernos de lecturas*. Asimismo, en el primer capítulo de los *Manuscritos del 44*, Marx (1982i) utiliza esta categoría para iniciar su análisis con un enunciado no visto antes: “El salario se determina por la lucha antagónica entre el capitalista y el obrero” (p.559). En esta frase, se expone a grandes rasgos el tema principal que se abordará en los *Manuscritos del 44*.

4.6.2.1 El hombre alienado en los Manuscritos del 44

La categoría de “trabajo alienado” en los *Manuscritos del 44*, resulta ser clave para la comprensión no solo de la relación existente entre el trabajador y el producto de su trabajo, sino para comprender la relación misma entre el hombre y la naturaleza. Antes de profundizar en este análisis, es importante aclarar la ambigüedad de los conceptos de “enajenación” y de “alienación” que aparecen en las traducciones al español de los escritos de Marx.

En primer lugar, es necesario resaltar que la confusión surge al momento de traducir al español las categorías «*Entäußerung*» y «*Entfremdung*». Ambos conceptos se encuentran en los *Manuscritos del 44* en su idioma original, el alemán, pero la traducción de ambos no siempre resulta ser la misma. Así, por ejemplo, en la compilación traducida por Wenceslao Roces, la palabra *Entfremdung* en la mayoría de ocasiones es traducida como “enajenación”, asimismo *Entäußerung*, también es traducida como enajenación; sin embargo, en la mayoría de ocasiones esta última se traduce como alienación.

Pero esto no siempre se cumple en la traducción de ambos términos, y en ocasiones se intercambian los significados. En ese sentido, en los *Manuscritos del 44*, las dos palabras son consideradas como sinónimos, y en muchas ocasiones se traducen ambos conceptos con un solo significado al español.

Partiendo de esa breve aclaración de la ambigüedad de las categorías, es importante resaltar que Marx percibe el problema de la alienación como la separación del trabajador y el producto de

su trabajo el cual no le pertenece, sino, pertenece a alguien ajeno a él. Según Marx (1982i) “El trabajo para el hombre no constituye la satisfacción de la necesidad, sino, solo es un medio para satisfacer necesidades exteriores a él” (p. 598). La consecuencia de este problema es que el trabajo ya no es considerado como parte de su esencia humana, sino, como algo extraño al que debe someterse.

Marx (1982i) define el trabajo alienado de la manera siguiente:

En primer lugar, en que el trabajo es algo exterior al trabajador, es decir, algo que no forma parte de su esencia; en que el trabajador, por tanto, no se afirma en su trabajo, sino que se niega en él, no se siente feliz, sino desgraciado, no desarrolla al trabajar sus libres energías físicas y espirituales, sino que, por el contrario, mortifica su cuerpo y arruina su espíritu. El trabajador, por tanto, sólo se siente él mismo fuera del trabajo, y en éste se encuentra fuera de sí. Cuando trabaja no es él mismo y sólo cuando no trabaja cobra su personalidad. Esto quiede (sic) decir que su trabajo no es voluntario, libre, sino obligado, trabajo forzoso (p.598).

Esta pérdida de la esencia misma del trabajo es la que Marx critica en los *Manuscritos del 44*, ya que, al perder esta relación con el producto de su trabajo, también la naturaleza se convierte en algo extraño al hombre, siendo este fenómeno el fundamento del sistema económico capitalista: la propiedad privada. Lo relevante de este problema según Marx (1982i) es que “Solo en cuanto trabajador, el hombre puede existir como sujeto físico, y solo en cuanto el sujeto físico es trabajador” (p.598).

Pero la contradicción más grande dentro de las leyes de la economía política capitalista, a criterio de Marx (1982i), es el hecho que “el trabajador cuanto más produce menos tiene que consumir, cuanto más valor crea, menos valor adquiere el trabajador, mientras más formado el producto, más deforme es el trabajador y mientras más ingenioso es el trabajo, más estúpido y siervo de la naturaleza es el trabajador” (p.598). Esta es la contradicción principal, y la más preocupante en el análisis de la relación del hombre con la naturaleza, y los medios de producción.

Lo fundamental en este estudio no es indagar en la relación del trabajador y los productos del trabajo, sino, comprender el pensamiento de Marx acerca de cómo el hombre llega a aprender y

aceptar esa forma de relacionarse con la naturaleza. En otros términos, se busca conocer qué factor educativo es el que predomina para que el hombre se enajene de los productos de su trabajo y acepte dichas relaciones de producción.

No es posible afirmar que Marx atribuya a la educación formal o la escuela, la causa de la alienación del hombre, ya que no hace alusión a esta en los *Manuscritos del 44*; sin embargo, para Marx el trabajo enajenado si es un elemento a la vez, enajenante. Así, para Marx (1982i) el trabajador se encuentra con un aparato enajenante que es el trabajo mismo:

El medio empleado por la enajenación es, a su vez, un medio práctico. Mediante el trabajo enajenado, pues, no sólo engendra el hombre su actitud hacia el objeto y el acto de la producción como la actitud hacia un hombre ajeno y hostil a él, sino que engendra, además, la actitud en que otros hombres se hallan con respecto a su producción y a su producto y aquella en que él mismo se halla ante estos otros hombres, Del mismo modo que convierte su propia producción en algo en que se desrealiza, en una pena, que su producto se trueca para él en una pérdida, en algo que no le pertenece, engendra con ello mismo la dominación de quien no produce sobre la producción y sobre el producto. Al enajenarse su propia actividad, hace que el otro, el extraño, se apropie una actividad que no es suya (p.603).

El trabajo mismo constituye para Marx el medio para “engendrar la dominación del que no produce sobre el que produce y sobre lo producido”. Es a través del trabajo cómo las clases que detentan el poder alienan al hombre y reproducen las relaciones sociales de producción. Marx identifica con eso el principal elemento alienante, y con base al análisis de los *Manuscritos del 44*, se puede decir que no es la escuela la que predomina, sino, otras formas de educación. En consecuencia, según Marx es a través del trabajo alienado que el hombre se enajena de la naturaleza, por lo que al ser un fenómeno colectivo, el sujeto aprende las formas de comportamiento de sus semejantes, dando como resultado una naturaleza exterior al sujeto, es decir la propiedad privada.

En conclusión, al ser la propiedad privada la base sobre la que se edifica la economía política clásica, el trabajo enajenado es para Marx la forma de alienación de la clase obrera, siendo el mecanismo por el cual se reproducen las sociedades capitalistas. Pero, la economía política no

explica la causa de la propiedad privada, pasa de soslayo este elemento y lo pone como la base de toda la edificación capitalista. Así, importante resaltar que el trabajo enajenado representa para el obrero la única opción para vivir, ya que tiene la opción de elegir entre someterse al régimen de explotación, o dedicarse a mendigar.

4.7 El Marx de la Ideología alemana, Crítica al programa de Gotha y las Tesis sobre Feuerbach

Lo primero que salta a la luz en este capítulo es la necesidad de explicar por qué se abordan estos textos de Marx, los cuales puede decirse que no pertenecen al periodo de juventud. En primer lugar, es esa una razón por la cual se hará un breve comentario respecto a estos textos, movidos por el interés de conocer el pensamiento del Marx que se va acercando a una de las etapas en las que realiza las producciones más influyentes en la economía y la política en el siglo XXI. En segundo lugar, se considera importante en este estudio conocer un poco las ideas del Marx que se desprende de las ideas filosóficas de su época, y pasa a formar un cuerpo teórico que se llamará marxismo.

4.7.1 El problema de la ideología en La Ideología Alemana

Un escrito que es importante estudiar al menos a grandes rasgos, es la *Ideología alemana*, un texto que según Althusser (1967) constituye el punto de transición en el que Marx abandona su antigua conciencia filosófica, así afirma: “Una "ruptura epistemológica" sin equívocos interviene sin duda en la obra de Marx, en el punto en que Marx la sitúa, en la obra no publicada durante su vida, que constituye la crítica de su antigua conciencia filosófica (ideológica): La ideología alemana” (p.26). En este punto radica la importancia de su estudio, pero no solamente porque responden a la separación epistemológica de la producción de Marx, sino, porque pertenecen al periodo histórico que Marx sabe plasmar bien: el desarrollo del capitalismo liberal y los problemas que estaba causando en la sociedad.

En la *Ideología alemana* es importante resaltar como punto de partida la crítica a la filosofía realizada por Marx, específicamente a la filosofía hegeliana. Hasta ese momento, toda crítica alemana no había salido del terreno de la filosofía, y lejos de investigar las premisas filosóficas de los problemas, la crítica se encontraba inmersa en el terreno del sistema hegeliano (Marx y

Engels, 1974, p.16). En este punto de su producción comienza a poner en claro el papel de la práctica revolucionaria en el quehacer político.

En la *Ideología alemana* se pueden resaltar algunos elementos que están en constante relación con el fenómeno educativo. En primer lugar, el problema de la ideología en general es planteado por primera vez de manera directa y sistemática, partiendo de las condiciones materiales sobre las que esta se edifica. Así, a diferencia de la filosofía alemana que parte del principio religioso y espiritual hacia el hombre, hacia la realidad, en Marx sucede lo contrario, las representaciones de los hombres emanan de la realidad misma, siendo el hombre el que las produce.

Cabe mencionar la analogía que Marx y Engels (1968) llevan a cabo en comparación con los filósofos alemanes:

Uno hombre listo dio una vez en pensar que los hombres se hundían en el agua y se ahogaban simplemente porque se dejaban llevar de la idea de gravedad. Tan pronto como se quitasen esa idea de la cabeza, considerándola, por ejemplo, una idea nacida de la superstición, como una idea religiosa, quedarían sustraídos al peligro de ahogarse. Ese hombre se pasó la vida luchando contra la ilusión de la gravedad, de cuyas nocivas consecuencias le aportaban nuevas y abundantes pruebas, todas estadísticas. Este hombre listo era el prototipo de los nuevos filósofos revolucionarios alemanes (p.11).

Evidentemente, con esta comparación se deja al descubierto el principal interés de la crítica a la filosofía alemana, y es el hecho de confundir las ideas con la realidad. Según Marx y Engels (1968), “Los alemanes habían llegado a la conclusión de que las ideas, que son fruto de su cabeza, habían llegado a imponerse sobre ellos mismos y las ideas que son producto del pensamiento del hombre, ahora el hombre mismo se rinde ante sus creaciones” (p.11). La solución consistía, según los alemanes, en eliminar los fantasmas de la cabeza y en librarse de la tiranía del pensamiento, cuya base es, la religión o en otros términos “el imperio de la religión”.

Juzgar la realidad a partir de las construcciones mentales del hombre no parecía una tarea muy objetiva, a propósito de ello, Marx y Engels (1968), afirman: “A ninguno de estos filósofos se les ha ocurrido siquiera preguntar por el entronque de la filosofía alemana con la realidad de Alemania, por el entronque de su crítica con el propio mundo material que la rodea” (p.18). En

ese sentido, resalta la importancia de comprender la relación entre la filosofía alemana y su relación con la realidad material.

En este punto de la producción, Marx y Engels (1974) llegarán a la certeza que “No es la conciencia social la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia” (p.26). En consecuencia, las representaciones ideológicas no son autosustentables, así la moral, la religión, la metafísica surgen en relación a las condiciones materiales, es decir, surgen en relación a la producción material de la vida. De esa manera, lo que hasta ese momento se había considerado en motor de la historia, ahora pasa a ser absorbido por la historia misma, ya que el descubrimiento de Marx aclara las condiciones que impulsan la historia, es decir, las relaciones de producción, producto de la lucha de clases.

Se aborda el problema de la ideología porque fuera de este marco es imposible comprender el fenómeno educativo, dado que está inmersa en medio de diversas concepciones ideológicas. Al respecto, Gutiérrez (1985) en su *Educación como praxis política*, afirma: “Mantener el control de la escuela es asegurarse la transmisión ideológica, dado que, gracias al carácter persuasivo, insistente y repetitivo de la comunicación educativa, se hace posible la internalización de las ideas, modos de hacer y pensar” (p.29). En estos términos, no es extraño que el educador se sienta atraído por los aportes de Marx a la ideología, ya que la escuela como manifestación de una educación sistemática, está inmersa en esta problemática.

En segundo lugar, los planteamientos de Marx respecto a la ideología serán clave para la comprensión de las limitaciones del conocimiento mismo. Así, el origen del conocimiento se problematiza y de igual manera acto de pensar, dado que el conocimiento está inmerso en el espectro ideológico. Al respecto, Sharp (1988) sostiene: “Cualquier pensamiento nuevo que se incorpore a un sujeto dependerá de la interpretación que éste le asigne, y esta interpretación se derivará de la ubicación ideológica del sujeto (p.107). En consecuencia, las nuevas ideas no siempre serán interpretadas de la misma manera, o en el sentido que el autor quiere transmitir, sino siempre mediará la condición ideológica en el proceso de aprendizaje.

Por último, no puede dejarse de lado dentro de la problemática de la ideología la posibilidad del escape a esta misma. Si bien, la ideología es lo que impregna de significado cualquier conocimiento, ésta puede ser abordada por el conocimiento mismo indagando en los elementos

que dan origen a la construcción del conocimiento. Para Žižek (1989), la ideología constituye una ilusión, pero que impregna significado a la realidad, y el problema no radica en eliminar esta “ilusión” para poder ver la realidad en sí, ya que, para el pensador esloveno, eliminar la ilusión de la ideología significa eliminar el significado de la realidad misma. Por consiguiente, su pensamiento se acerca mucho a los postulados de Sharp (1988), quien plantea que un escape a la ideología significaría “alentar a las personas a ser conscientes respecto de sus supuestos, para comparar críticamente el contenido de sus pensamientos y para contrastar y evaluar racionalmente los modelos alternativos de cómo se constituye la realidad social” (p.107). En conclusión, el escape a la ideología, es la base para el pensamiento crítico, y esta acción consiste en comprender los supuestos materiales que implica la ideología.

4.7.2 Importancia de las *Tesis sobre Feuerbach*¹⁸

Las *Once tesis sobre Feuerbach* fueron redactadas en 1845, pero Engels en 1888 las reedita en libro su *Ludwig Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana*, en el cual, incorpora las notas inéditas de Marx que posteriormente se conocieron como las *Tesis Sobre Feuerbach*. El punto más importante de las tesis, en relación a este estudio, es la tesis número tres dado que aborda la educación de manera directa.

En consecuencia, en este capítulo se analiza uno de los escritos en el cual se resume una amplia categorización que abre una nueva forma de comprender la realidad y la actividad del ser humano, este mérito lo tienen sin duda las *Tesis sobre Feuerbach*.

Marx fue fuertemente influenciado por Feuerbach, pero reacciona críticamente contra algunas de sus ideas fundamentales, dando como resultado una crítica que fue muy fecunda. Ante esto Bloch (2004) afirma: “Feuerbach sigue siendo siempre importante para Marx, de un lado, como tránsito, y, de otro, como el único filósofo contemporáneo con el que una polémica es posible, clarificada y fecunda” (p.300). En dicho escrito se plantean las premisas para librar al materialismo de la pura especulación de la naturaleza.

¹⁸Las tesis en lo sucesivo.

Por tal razón, el pensamiento feuerbachiano en la filosofía alemana fue novedoso y a la vez admirado por filósofos como Marx y Engels. Esto lo resalta Bloch (2004) cuando expone: “Con qué entusiasmo saludó Marx la nueva concepción, y hasta qué punto – pese a todas las reservas críticas – fue influido por ella, puede leerse en la sagrada familia. La juventud de entonces creyó ver, en lugar del cielo, tierra, tierra humana, del «más acá»” (p.297). Evidentemente, la filosofía de Feuerbach había despertado el interés por otra forma de análisis que se enfocaba principalmente en la crítica a la religión.

Dicha perspectiva fue abandonada por el Marx joven, ya que, como se ha visto en sus escritos anteriores de su actividad periodística, se acercó a problemas políticos que le permitieron adentrarse en el quehacer práctico del Estado prusiano. Esto lo afirma Bloch (2004), en el siguiente enunciado:

No obstante, Marx se desprendió muy pronto de este ser humano demasiado vago del “más acá”. La actividad en la Gaceta Renana le había puesto en contacto mucho más estrecho con cuestiones políticas y económicas del que poseían los hegelianos de izquierda y también los feuerbachianos. Precisamente este contacto condujo crecientemente a Marx, de la crítica de la religión a la que Feuerbach se había limitado, a la crítica del Estado; más aún, de la organización social la cual (...) es la que determina la forma de Estado (p.297).

Tal señalamiento del Estado es el que se plasma principalmente en la *Crítica de la filosofía del derecho de Hegel*, en la cual, ya es evidente la preocupación por los temas políticos en Marx.

4.7.2.1 El problema de la agrupación de las tesis sobre Feuerbach

Para entrar en contacto con el contenido de las Once Tesis, se presenta una dificultad sobre cómo agruparlas. Este es un problema muy antiguo y moderno a la vez, Bloch (2004) plantea: “Por tal como se nos ofrecen, destinadas no a la publicación, sino a la clasificación personal, las Tesis se entrecruzan en muchos puntos” (p.300). Esta problemática salta a la vista cuando el contenido teórico de una tesis, se encuentra en otra, mostrando opiniones para su agrupación.

En algunas agrupaciones se trata de respetar el orden cronológico en que fueron redactadas por Marx. Así, por ejemplo, Bloch (2004) trae a mención la siguiente agrupación:

Las tesis 1,2,3 figuran bajo el rótulo de “unidad de teoría y praxis en el pensamiento”; las tesis 4 y 5, bajo el rótulo “entendimiento de la realidad en contradicciones”, las tesis 10 y 11, bajo el rótulo “lugar y cometido del materialismo dialéctico en la sociedad” (p.301).

No se puede negar la importancia del orden cronológico en las que fueron redactadas; sin embargo, Marx no dejó establecido que su agrupación deba respetar dicho orden. Además de la agrupación que respeta el orden cronológico, hay otra que se centra más en el contenido que en orden o numeración. Ante dicha clasificación Bloch (2004), resalta que:

La numeración, sin embargo, no es sistemática, y Marx es quien menos precisa de este sucedáneo, por ello hay que agrupar filosófica, no aritméticamente o, lo que es lo mismo, la secuencia de las tesis es exclusivamente la de sus temas y contenidos (p.301).

La clasificación que se basa en el contenido de las tesis, las ordena de manera más objetiva y las organiza acorde a la temática que se refieren. Cabe resaltar que la agrupación puede ser útil a la hora de estudiar el contenido filosófico de los escritos. Por ello, en este capítulo se expone la agrupación que Bloch (2004) establece, la cual es definida de la manera siguiente:

Entonces nos encontramos: primero, el grupo gnoseológico, referente a la intuición y a la actividad (tesis 5, 1, 3); segundo, el grupo histórico – antropológico, referido a la autoalienación, su verdadera causa y el verdadero materialismo (tesis 4, 6, 7, 9, 10); tercero, el grupo en que se resume, o grupo de la teoría – praxis, que se refiere a la *prueba y corroboración* (tesis 2, 8). Finalmente viene la más importante de las Tesis, como la consigna, ante la cual no solo los espíritus se separan definitivamente, sino con cuya utilización dejan de ser nada más que espíritus (tesis 11) (p.302).

En el grupo gnoseológico subrayado por Bloch, se encuentra la tesis que más se acerca al problema de la educación y en la cual es tratada explícitamente. En este grupo se reconoce que en el pensar hay que partir de lo sensible, y ante esto Bloch (2004) afirma que “la intuición, no el concepto que la reproduce, es y sigue siendo el comienzo, ante el que tiene que justificarse todo conocimiento materialista” (p.302). Pero a esta intuición Marx le atribuyó el carácter práctico del

ser humano, ampliando el concepto de intuición de la actividad puramente contemplativa del saber, a la actividad objetiva de la práctica.

Según Bloch, la crítica de Marx en las *Tesis Sobre Feuerbach*, en parte se centra en su limitada concepción de la intuición feuerbachiana. Critica el carácter limitado de la intuición como actividad contemplativa, y mediante una metáfora Bloch (2004) expone este punto: “Feuerbach no está satisfecho con solo ser cabeza, y quiere poner los pies en el suelo intuido” (p.302). Este giro en la filosofía fue un aporte que abre un nuevo horizonte para trascender de la concepción idealista contemplativa, a la materialista.

Es así como Feuerbach descubre una concepción materialista en un contexto inmerso en la filosofía idealista, puesto que se preocupó por “poner los pies sobre la tierra” en materia filosófica. Ante este acontecimiento Bloch (2004) agrega: “Pero la tesis 5 y sobre todo la 1, ponen, a la vez de relieve que con la sensibilidad contemplativa los pies no pueden todavía moverse y el suelo mismo permanece intransitable” (p.302). Es así como la sensibilidad contemplativa va a tomar un giro que enriquecerá la tradición materialista anterior, en la que la intuición solamente era entendida bajo la forma del objeto, como contemplación pasiva.

Ahora bien, Marx subraya en la tesis 1 el concepto de actividad y hace objeto de reflexión el trabajo. Ante esto, cabe resaltar una contradicción en la tradición de la filosofía materialista, ya que anteriormente, solo la filosofía idealista había llevado el trabajo a la superestructura filosófica, como objeto de análisis. Esto lo resalta Bloch (2004) cuando afirma: “Esto solo se logra de modo definitivo en Hegel; por primera vez, la fenomenología del espíritu se ocupa verdaderamente del concepto de trabajo, aunque, eso sí, de manera histórico-idealista” (p.308). Dicho aporte es retomado por Marx, el que constituye un distanciamiento del materialismo de Feuerbach y abre un nuevo análisis que toma en cuenta la relación sujeto-trabajo y su importancia para el desarrollo histórico de las sociedades.

4.7.2.2 Análisis de la tesis 3: la educación necesita ser educada

En la tesis 3, se puede percibir que el análisis de Marx parte de la influencia que genera la práctica humana en circunstancias materiales, es decir, se enfoca en que la actividad de los hombres también produce cambios en condiciones materiales, siendo clave para la comprensión

de este fenómeno la categoría “praxis”. Este postulado está íntimamente relacionado a la educación, así lo expresa Marx y Engels (1974) al afirmar:

La teoría materialista del cambio de las circunstancias y de la educación olvida que las circunstancias son cambiadas por los hombres y que el propio educador debe ser educado. Tiene, pues, que distinguir en la sociedad sus partes, una de las cuales se halla colocado por encima de ella. La coincidencia del cambio de las circunstancias con el de la actividad humana o cambio de los hombres mismos, solo puede concebirse y entenderse racionalmente como praxis revolucionaria (p.175).

El hombre mismo a través de su actividad objetiva produce cambios en la sociedad, por lo tanto, Marx se opone a la concepción unilateral en la cual la educación es lo que hace cambiar a los hombres y ante esto, expone que en la educación influye el ser humano, y por lo tanto también debe ser educada por los mismos.

Se percibe aquí la importancia que da Marx a la actividad del ser humano. Cuando esta actividad cambia las circunstancias es donde se denomina *práctica revolucionaria*, así en la *Ideología alemana*, Marx y Engels (1974), afirman: “La coincidencia del cambio de las circunstancias con el de la actividad humana o cambio de los hombres mismos, sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria” (p.666). En consecuencia, el análisis de Marx parte de la actividad humana hacia el fenómeno educativo, y esto significa que la educación no solo puede entenderse como un fenómeno con el que se moldea al ser humano sino, este también moldea la educación, con lo cual se entiende que existe una relación dialéctica y de condicionamiento recíproco hombre-educación.

Contrario a esta interpretación, existen las teorías de la reproducción, en donde la educación lejos de transformar la sociedad, se encarga de reproducir la concepción del mundo de los detentadores del poder, y generalmente se reproducen las condiciones de desigualdad social o en el peor de los casos, empeora las relaciones de producción afectando el desarrollo de las clases subalternas. Esta concepción también es criticada por Giroux (2004), cuando describe:

Por otro lado existen posturas pedagógicas que se aferran a nociones de estructura y dominación. Estas posturas no solo argumentan que la historia está hecha a espaldas del ser humano sino que también implican que en ese contexto de dominación el

factor humano virtualmente desaparece. La noción de que los seres humanos producen la historia –incluyendo sus coacciones– está subsumida en un discurso que a menudo muestra a las escuelas como prisiones, fábricas o máquinas administrativas funcionando suavemente para producir los intereses de dominación y desigualdad. El resultado ha sido a menudo formas de análisis que se colapsan en un funcionalismo ardido o en un pesimismo paralizante (p.23).

Nociones como la descrita anteriormente que parten de un análisis unilateral, en el cual se concluye que la educación es la que produce las circunstancias, encuadran en el análisis de una teoría reproductiva y unilateral o en un enfoque del medio ambiente mecanicista. Sin embargo, se puede afirmar que una interpretación de este tipo del fenómeno educativo, no hace mucho honor al pensamiento de Marx, ya que como puede verse en la tesis 3, la actividad del ser humano tiene relevancia objetiva en el desarrollo histórico de las sociedades.

En esa lógica, la tesis 3 abre un nuevo horizonte de análisis respecto a la forma de comprender el fenómeno educativo. Esta es comprendida tomando en cuenta la relación entre el sujeto y las circunstancias, evitando caer en el determinismo mecánico del ambiente o en el determinismo de la práctica humana sobre las circunstancias. Al respecto, Bloch (2004) afirma:

Frente a esta teoría reproductiva y unilateral, y a menudo completamente naturalista (medio ambiente = suelo, clima), sienta la tesis tres, tan superior al materialismo corriente, de “que las circunstancias son precisamente modificadas por los hombres, y que el educador tiene él mismo que ser educado” (p.308).

Esto es posible comprenderlo porque Marx considera dentro de su análisis la práctica humana como una cualidad objetiva. En ese sentido, Bloch (2004) ante dicho aporte de Marx, subraya que: “Esto significa, naturalmente que esta modificación de las circunstancias pueda tener lugar sin referencias a aquellas leyes objetivas que vinculan también al factor sujeto, y al factor actividad” (p.308). El análisis de Marx en la tesis 3, intenta dar un panorama más amplio y más complejo para comprender la relación entre las circunstancias y la actividad humana.

Dicha relación entre las circunstancias y la actividad humana, desde luego no es fácil de exponer, ya que se puede caer en los extremos de un “determinismo” de las circunstancias o en conferirle la capacidad ilimitada a la práctica humana. Bloch (2004), vierte su punto de vista

respecto a la tesis 3 cuando plantea: “De tal manera que en todo estadio se encuentra un resultado material, una suma de fuerzas de producción, una relación con la naturaleza y de los individuos entre sí, creada históricamente” (p.309).

En conclusión, en este apartado se responde a la luz de la tesis 3, una de las preguntas formuladas por el Marx joven en uno de sus escritos de la Gaceta Renana: ¿Quién educa a la educación? Cuya respuesta sería que la educación debe ser educada por los ciudadanos a través de una praxis revolucionaria, siempre y cuando esta se entienda como afirman Marx y Engels (1974): “la coincidencia del cambio de las circunstancias con el de la actividad humana o cambio de los hombres mismos (...)” (p.666).

De igual manera, el enunciado de que “la educación necesita ser educada” se evidencia en un escrito de su última década de vida, el cual se titula *Crítica al programa de Gotha*. Marx (1973), en dicho escrito sostiene: (...) “es el Estado, por el contrario, quien tiene necesidad de ser educado por el pueblo con rudeza” (p.55). Ese postulado es uno de los que se analizan más a detalle en el siguiente capítulo.

4.7.3 La educación en la Crítica al Programa de Gotha

Este escrito surge con motivo de la fusión de los dos principales partidos alemanes. En ese tiempo existían dos partidos: Partido Obrero Socialdemócrata de Alemania, encabezado por Guillermo Liebknecht y Augusto Babel, y la Asociación General de Obreros Alemanes, orientada por Fernando Lassalle (Marx, 1973, p.5). Los diferentes escenarios políticos llevaron a que estos partidos se unieran y crearan lo que se denomina “el programa de Gotha”.

La crítica a este programa radicó en que no predominaban los principios de los eisenachianos, quienes tomaban como base el pensamiento de Marx, sino el oportunismo de los lassalleistas. En ese punto radica el interés de Marx, en dejar en claro cuáles son las contradicciones entre su pensamiento, y las ideas plasmadas en programa de Gotha, con lo cual definió una postura respecto a dicho programa.

Además del trabajo, también en el programa se considera la educación. En este apartado Marx (1973) critica la “enseñanza pública común e igual por el Estado, obligación escolar general e instrucción gratuita”, revelando el trasfondo de esta política. Por sentido común, estas ideas

acerca de la educación parecen ser un avance en cualquier sociedad; sin embargo, para Marx no lo significó en su tiempo y contrario a esto lo consideró como una “imposición” de los gastos de la educación de las clases elevadas.

Al profundizar en ese planteamiento es fácil deducir que no estaba conforme con el tipo de educación que se impartía en los centros de enseñanza y por ende, no apoyaba la idea de la gratuidad ya que Marx (1973) afirma que (...) “ello significa, en realidad, que dichos estados imponen a cargo de los impuestos comunes los gastos de la educación de las clases elevadas” (p.55). Es importante resaltar que no se refiere a la educación “para” las clases elevadas sino, a los fines que perseguía la educación de dichas clases, lo que significa que la enseñanza estaba al servicio de estas clases, y en consecuencia, el acto educativo estaba orientado a fortalecerlas.

Desde esta perspectiva, la gratuidad de la educación en ese momento histórico, no significaba un avance para las clases subalternas. Lo que Marx logra ver en este apartado es que no se incorpora ningún cambio sustancial en la educación y sólo se le da el carácter de gratuidad y obligatoriedad, y si la educación impartida no responde a los intereses de las clases sub-alternas, no tiene sentido obligar a estas clases a recibir una educación alejada de sus ideales.

Pero no es el carácter de obligatoriedad lo que Marx critica esencialmente, sino al tipo de educación al que se va a obligar al ciudadano a recibir. Por esa razón consideraba que la gratuidad en ese contexto, no era un acto justo para las clases subalternas. En ese sentido Marx (1973), agregará: “El párrafo acerca de la escuela deberá exigir, por lo menos, que sean agregadas a la escuela pública común escuelas técnicas (teóricas y prácticas)” (p.55). Aquí se hace referencia a la educación superior, la que defiende que sea por lo menos agregada a la escuela pública, y por ende, sea gratuita.

De igual manera, criticó la “educación popular por el Estado”, por el hecho de que el Estado mismo es el que debe ser educado. Así, Marx (1973) se refiere a esta problemática de la manera siguiente:

Es absolutamente condenable “*la educación popular por el Estado*”¹⁹. Determinar por una ley general los recursos de las escuelas populares, las aptitudes exigidas al personal enseñante, las ramas de la instrucción, etc., y vigilar con ayuda de inspectores del Estado, como sucede en Estados Unidos, el cumplimiento de estas prescripciones legales, es cosa enteramente diferente a convertir el Estado en educador del pueblo (p.55).

En este apartado surge nuevamente la crítica a la concepción verticalista y autoritaria del “Estado educador” a la que Marx siempre se opuso, ya que, a esta altura de su producción, aun maneja la idea de que “el Estado debe ser educado”.

Esta misma idea es la que resalta, como se vio anteriormente en los “*Debates de la VI Dieta Renana*” en 1841, específicamente en los debates sobre la libertad de prensa, donde la idea central es que el educador necesita ser educado. Este mismo postulado se encuentra en la *Crítica al programa de Gotha*, en el que Marx (1973) señala que:

Más, todavía, hay que excluir por igual de la Escuela a toda la influencia del gobierno y de la iglesia. Con mayor razón en el Imperio prusiano alemán (y no se recurra a la ingeniosa superchería que se habla de un determinado “Estado futuro”; ya hemos visto lo que es en realidad), donde es el Estado, por el contrario, quien tiene necesidad de ser educado por el pueblo con rudeza (p.55).

En ese sentido, si el educador es el Estado, este debe ser educado. Este es el planteamiento que se maneja en los escritos de juventud; también se observa en la *Crítica al Programa de Gotha*, con la variante que en esta etapa de su vida plantea explícitamente que es el pueblo el encargado de educar la educación misma.

4.8 Comentario final

En el análisis que el Marx joven realiza, se puede evidenciar que concebía principalmente como agentes del proceso de aprendizaje, no al maestro y alumno específicamente, sino, esta relación la lleva al plano político en la interacción gobierno-ciudadanos. Por ello, se interesa en las

¹⁹ Cursiva por el autor de la cita.

afirmaciones en las cuales se asemeja al Estado con “aulas más amplias” que las de las instituciones educativas, y por ello se interesa en la concepción del Estado como el educador del pueblo. Sin duda, este análisis es característico de joven pensador, con lo cual resalta que el proceso educativo no solo se manifiesta en las aulas, sino, el Estado en general se encuentra inmerso dentro de la problemática educativa.

En ese sentido, Marx centra su crítica en el trasfondo de la educación practicada por el gobierno monárquico; razón por la que analiza las directrices generales a las que se rige todo acto educativo en el contexto de Prusia, ya que desde temprano comprende que la educación tiene un marcado carácter de clase y que, desde las arcas del poder, la educación era utilizada y aplicada a través de un conjunto de acciones políticas encaminadas a resguardar los intereses materiales de la clase en el poder. Prueba de ello, son las múltiples críticas realizadas contra las acciones arbitrarias e irracionales de la monarquía y sus formas de coartar la libertad de los ciudadanos a través de los actos de censura y las limitaciones que el gobierno imponía a la investigación científica.

Así, la acción de “tutelar el espíritu de los ciudadanos” así como regular el comportamiento público, para el Marx joven tiene una connotación arbitraria con la cual no estuvo de acuerdo. Discrepó de las restricciones que la monarquía imponía a los ciudadanos en aras de mantener el régimen absolutista, debido que la educación en manos del Estado era fundamental para los fines políticos que buscaba el gobierno prusiano.

En términos generales, se puede afirmar que las ideas acerca de la educación en las obras de juventud, no se presentan como una problemática exclusiva de la educación sistemática; tampoco son ideas aisladas de otros fenómenos. Contrario a esto, se tiene que el Marx joven aborda la educación como fundamento de otros problemas del Estado, específicamente cuando trata la censura y la libertad de prensa, la filosofía del derecho, la filosofía del Estado, la economía política, que son los principales problemas abordados en los escritos de juventud. Por lo tanto, las ideas del Marx joven acerca de la educación representan una crítica al rol político que desempeñaba la misma, por la razón que en su contexto era un instrumento de legitimación de la dominación y las arbitrariedades aplicadas por las clases en el poder.

De igual manera, el Marx joven se refiere explícitamente a la educación en 4 de sus escritos, estos son: *Los debates de la VI Dieta renana*, *Número 179 de la Gaceta de Colonia*, *El Manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho*, y en las *Glosas críticas*. Las acotaciones directas que están plasmadas en dichos escritos presentan al problema educativo como la base sobre la cual el Estado prusiano legitimaba la arbitrariedad de sus acciones, por lo que el sentido de la mayoría de las referencias a la educación es de carácter crítico.

Conclusión

En los textos analizados se realizó una aproximación a los escritos de juventud y al concepto de educación que opera en esta etapa, el cual se vierte en muchas de sus críticas realizadas hacia el gobierno prusiano. En dichas críticas define una postura en la cual antepone la libertad del ser humano en detrimento de una educación despótica y unilateral basada en la concepción del mundo de Estado de las clases gobernantes. Este tipo de educación de carácter tradicional, en la que la sociedad es dividida por un lado en educadores (clases en el poder) y y por otro en educados (el resto de la sociedad), es la que Marx critica a lo largo de su obra, pero para llegar a ello, suceden diferentes momentos o etapas en su obra, en la que parte de la crítica general a la específica de la educación y es lo que se ha logrado demostrar a través del análisis de sus escritos.

Dicha crítica a la educación es abordada en la mayoría de ocasiones de manera filosófica y conlleva una serie de etapas en el pensamiento de Marx, las cuales muestran una tendencia a especificar la problemática educativa. Así, en un primer momento de los escritos de juventud, en la *Tesis doctoral: diferencia de la filosofía democriteana y epicúrea*, se muestra análisis general de la libertad del ser humano, a partir de la filosofía epicúrea donde la principal tarea parece ser demostrar y fundamentar filosóficamente la existencia de la libertad y de lo arbitrario en contraposición a la necesidad en el pensamiento del ser humano, lo cual se puede sintetizar como:

La afirmación filosófica de la libertad y la arbitrariedad como realidad presente en el ser humano: Este es el primer análisis que surge en esta investigación, y es en la *Tesis doctoral* donde se manifiesta el abordaje filosófico del azar y la voluntad del ser humano, en oposición al determinismo democriteano. Esta característica de la filosofía postaristotélica es la que Marx retoma en su análisis, y es la que sin duda, sirve para emprender su crítica contra la filosofía de la educación que se ejercía en Prusia, la cual estaba ligada a la concepción hegeliana del Estado entendido como “designio divino” y como necesidad. Ante esto, Marx en su tesis doctoral resalta la existencia del azar o *acaso*, en oposición a una concepción del mundo determinada físicamente, y con lo cual, todo estadio de la sociedad es concebido como necesario. Este aporte no está dirigido específicamente al problema educativo, pero dada su importancia para comprender otros textos en los que si se dirige a la cuestión, se determina

que es un aporte importante para la concepción de la educación en el pensamiento del Marx joven.

Asimismo argumenta contra la “necesidad” como causa de todo acontecimiento fenoménico, y antepone la filosofía epicúrea, con la cual demuestra que en la realidad material, algunas cosas son fortuitas y otras dependen de la voluntad del ser humano. Por ello, con la lectura que Marx hace de la filosofía epicúrea, principalmente demuestra la existencia del azar y de la subjetividad del ser humano, y con este descubrimiento, dirige posteriormente su crítica al accionar arbitrario de la política y a la educación prusiana, la cual plasma en los escritos de las *Anekdotas*, y la *Gaceta renana*, principalmente.

Luego en un segundo momento, en los escritos de la *Anekdotas*, el análisis filosófico es trasladado a un plano más específico: el problema de la libertad dentro del Estado prusiano. En este punto es donde se comprende el valor de esos escritos, específicamente *Las observaciones*, escrito que marca el inicio de Marx a la actividad política desde el periodismo, etapa en la que ataca los actos de censura de parte del gobierno prusiano los cuales clasifica como arbitrarios. De esa etapa se valora el acercamiento de Marx a los problemas empíricos de su contexto en los que denuncia una serie de irregularidades y arbitrariedades de parte del gobierno prusiano en relación a la censura de la prensa, con lo cual inicia un periodo de críticas hacia ese tipo de acciones en diferentes áreas y entre ellas la educación.

Un tercer momento surge cuando se encuentran referencias explícitas a la educación, y es en la etapa de la *Gaceta renana* donde pasa de la crítica de la censura en general, a la crítica de la visión de educación de las clases gobernantes. En el artículo *Debates de la VI Dieta renana*, es donde se encuentran las primeras alusiones específicas a la educación y se evidencia una clara crítica a la visión despótica de la educación. Luego en *Del número 179 de la Gaceta de Colonia*, Marx vierte por primera vez en su obra, una breve exposición de lo que entiende por educación pública. Y en el escrito *Manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho*, vierte una crítica contra las afirmaciones del derecho positivo de Gustavo Hugo, donde se opone a la afirmación «No todo lo positivo es racional», y esto lo realiza con el fin de darle un carácter racional a la educación, contrario a lo que afirmaba la escuela histórica del derecho. Esos tres escritos de la Gaceta Renana son en los que se encuentran alusiones explícitas al problema educativo.

Análisis y crítica de la visión de educación de las clases gobernantes en Prusia: Las alusiones a la educación que se encuentran en los *Debates de la VI Dieta renana*, aun no hace referencia directamente a la escuela u otra institución destinada a la educación sistemática específicamente, sino, aborda el problema educativo visto en la actividad política del Estado, en el que critica la visión de la educación de los gobernantes prusianos. Es evidente que Marx se preocupó por comprender el sentido de las acciones políticas ejercidas por el gobierno, y por ello se enfocó en analizar una visión de la educación a nivel macro, criticando las acciones del “Estado como educador del pueblo”. En ese sentido, la crítica que realiza en esta etapa está dirigida a los supuestos filosóficos, religiosos y políticos que estaban inmersos en la concepción de la educación de los gobernantes.

En esta etapa de su producción teórica el Marx joven aborda el problema educativo presentándolo como un fenómeno de condicionamiento recíproco entre los seres humanos y las circunstancias materiales de existencia. Dirige una crítica a la visión despótica de la educación sostenida por los gobernantes prusianos, quienes se autodenominaban educadores del pueblo y con ello justificaban actos arbitrarios de censura y otras acciones en contra de la libertad de los ciudadanos. A partir de esta problemática el autor estudiado cuestiona la unilateralidad de la concepción de la educación la cual se manifestaba desde las clases dominantes, hacia el pueblo, dividiendo la sociedad en dos: por un lado los educadores (clases en el poder) y los educandos (el pueblo en general), estos últimos vistos como agentes pasivos en el proceso educativo. Ante tal realidad Marx plantea la pregunta ¿quién educa a la educación?, con lo cual buscaba resaltar que en la estructuración de todo proceso educativo las circunstancias influyen decisivamente en los educadores, y no solo esos en las circunstancias.

De igual manera critica el carácter irracional y autoritario de la educación en el *Manifiesto filosófico de la escuela histórica del derecho*. Marx señala el hecho de que las clases gobernantes se basaban en la concepción de la escuela histórica del derecho, cuya principal cualidad criticada por el Marx joven, era demostrar que ninguna institución positiva podía ser racional, por lo que con dicha filosofía, las clases gobernantes argumentaban que la educación no podía tener carácter racional. De lo anterior se deriva la crítica al carácter arbitrario de la educación, es decir, la visión en la cual la educación esté otorgada a un grupo dotado de poder los cuales son los encargados de educar, según su idea de la realidad política, a los ciudadanos. Contrario a dichos

postulados, Marx sostiene que la acción educativa debe realizarse apegada a la razón, y no construirse sobre la base de planteamientos dogmáticos.

Una cuarta etapa de la producción marxiana surge al redactar los escritos *Crítica de la filosofía del Derecho de Hegel* y *Entorno a la crítica de la filosofía del derecho de Hegel. Introducción*. De esta etapa se resalta el giro que toman los intereses intelectuales del Marx joven, en el cual, pasa de la crítica a las condiciones concretas y empíricas del accionar del gobierno, a un estudio más complejo como lo es el estudio de la filosofía del derecho de Hegel. En esta etapa no se encuentran alusiones explícitas a la educación, pero los aportes hacen referencia a la concepción de la sociedad civil que Marx sostenía en este momento.

Y por último se define una quinta etapa en la que el interés por los temas económicos se hace más evidente. Es en los escritos: *Glosas críticas al artículo "El rey de Prusia y la reforma social. Por un Prusiano"* y en los "*Manuscritos Económicos Filosóficos de 1844*". En el primer escrito si se encuentran alusiones al problema educativo, y critica la concepción de educación de los economistas ingleses representada en el discurso del Dr. James Kay. Según este, las convulsiones sociales eran producto de la deficiente educación que el obrero poseía en materia económica, pero Marx vuelve a dirigir una crítica dicha concepción unilateral y plantea nuevamente el problema del condicionamiento recíproco existente entre las condiciones materiales del "obrero" y el tipo educación que se pretende implementar, con lo cual trata de mostrar que en los problemas sociales, también influyen las condiciones materiales, y no solamente las condiciones ideológicas. Luego en los Manuscritos del 44, no hay alusiones a la educación, pero se resalta la categoría alienación como un elemento más presente en este periodo. En este escrito se puede afirmar como el Marx joven trata de resaltar que el trabajo alineado, además de producir objetos o mercancías, también produce relaciones sociales de producción las cuales afectan en roana medida el proceso educativo de las sociedades capitalistas.

Referencias bibliográficas

- Althusser, L. (1967). *La revolución teórica de Marx*. México: Siglo XXI.
- Althusser, L. (1984). *Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado*. Caracas: Cuadernos de Educación.
- Althusser, L. (2005). *Filosofía como arma de la revolución*. México: Siglo XXI.
- Becerril, S. (1999). *Comprender la práctica docente*. México: Plaza y Valdés.
- Bernstein, B. (1994). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
- Bloch, E. (2004). *El principio esperanza*. Madrid: Trotta.
- Bowen, J. (1992). *Historia de la Educación occidental 3*. Barcelona: Herder.
- Carlos Marx, Federico Engels. (1974). *La ideología alemana*. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.
- González, J. (2014). *La escuela sin Dios*. San Salvador: UCA Editores.
- Guichard, J. (1975). *El marxismo, teoría y práctica de la revolución*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Gutiérrez, F. (1985). *Educación como praxis política*. Buenos aires: Siglo XXI.
- Harnecker, M. (1971). *Los conceptos elementales del materialismo histórico*. Mexico: Siglo XXI.
- Keshelava, V. (1977). *Humanismo real y humanismo ficticio*. Moscú: Editorial Progreso.
- Kosík, K. (1967). *Dialéctica de lo concreto*. México: Grijalvo.
- Leopoldo, D. (2012). *El joven Karl Marx, Filosofía alemana, política moderna y realización humana*. Madrid: Akal.
- Manacorda, M. (1969). *Marx y la pedagogía moderna*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Marx, K. y Engels, F. (1968). *La ideología alemana*. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos.

- Marx, K. (1973). *Crítica al Programa de Gotha*. Buenos Aires: Editorial ANTEO.
- Marx, K. (1982a). Los Debates de la V Dieta Renana. En C. Marx, *Marx escritos de juventud* (págs. 173-219). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1982b). *Marx escritos de juventud*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1982c). Sobre la Reciente Instrucción Prusiana Acerca de la Censura. En C. Marx, *Marx escritos de juventud* (págs. 149-169). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1982d). Tesis doctoral, Diferencia entre la filosofía democriteana y epicúrea de la naturaleza. En C. Marx, *Marx escritos de juventud* (págs. 15-143). Mexico D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1982e). De la crítica de la filosofía del Derecho de Hegel. En K. Marx, *Karl Marx Escritos de Juventud* (págs. 319-350). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1982f). Editorial Número 179 de la Gaceta de Colonia. En K. Marx, *Karl Marx Escritos de Juventud* (págs. 220-236). Mexico D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1982g). El manifiesto filosófico de la Escuela histórica del Derecho. En K. Marx, *Karl Marx Escritos de Juventud* (págs. 237-243). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1982h). En torno a la crítica de la filosofía del Derecho de Hegel. Introducción. En K. Marx, *Karl Marx Escritos de Juventud* (págs. 491-504). México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1987i). *Mauscritos económicos de 1844 y tesis sobre Fuerbach*. San Salvador: UCA Editores.
- Mehring, F. (1967). *Carlos Marx, historia de su vida*. Barcelona: Grijalbo.
- Morando, D. (1968). *Pedagogía: historia crítica del problema educativo*. Barcelona: Luis Miracle, S.A.
- Bourdieu, J. y Passeron, C. (1996). *La reproducción*. México: Fontamara.
- Politzer, G. (2013). *Principios elementales de la filosofía*. Barcelona: Bontes S.L.
- Ponce, A. (1986). *Educación y lucha de clases*. Mexico D.F: Editores Mexicanos Unidos, S.A.

- Roces, W. (1982). Prólogo. En C. Marx, *Marx Escritos de juventud* (págs. 7- 26). Mexico D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Salvo, M. J. (2012). *Crítica del Estado y la revolución de Lennin a través de la lectura de los escritos de juventud de Marx* (tesis de maestría), Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.
- Sánchez, A. (1980). *Filosofía de la praxis*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores.
- Sharp, R. (1988). *Conocimiento, ideología y política educativa*. Madrid: Akal.
- Soriano, R. R. (2013). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdéz.
- Suchodolski, B. (1966). *Teoría marxista de la educación*. México D.F.: Grijalvo.
- Thomson, G. (2009). *Los primeros filósofos*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Videla, J. (2008). Praxis y crítica: sobre el origen de ambos conceptos en la tesis doctoral de Marx. En A. Boron, *Teoría y filosofía política* (págs. 151 - 165). La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Williams, R. (1988). *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Península.
- Zizek, S. (1989). *El sublime objeto de la ideología*. Buenos Aires: Siglo XXI.

