



Marx y Freire. Educación Crítica y Sustentable

Gonzalo Flores-Mondragón¹

¹Unidad Pedagógica Nacional, Unidad 171-Morelos, México
gonzalofloresmondragon@yahoo.com.mx

Recibido: 19 febrero 2019; Publicado: 10 julio 2019

Cita APA del artículo: Flores-Mondragón, G. (2019). Marx and Freire. Critical and Sustainable Education [Marx y Freire. Educación Crítica y Sustentable]. *Ecociencia International Journal*, 1(1), 12-24.
doi: [dx.doi.org/10.35766/je19112](https://doi.org/10.35766/je19112)

Resumen: El presente trabajo busca comentar, en primer lugar, cuál es la concepción de Marx y Engels sobre educación, contenida en toda su obra y que aparece resumida en *El capital*. Para ello, hacemos un análisis teórico conceptual para ver cómo van madurando y desarrollando su concepción a través de varias de sus obras previas. En segundo lugar, se hace un comentario de la obra de Freire, mostrando los elementos que él recupera del pensamiento de Marx y Engels y que son aspectos vertebrales del método del pedagogo brasileño. a partir de los cuales se puede construir una educación sustentable para el Siglo XXI.

Palabras clave: crítica; educación; Engels; Freire; Marx; sustentable

Title: Marx and Freire. Critical and Sustainable Education

Abstract: The present work seeks to comment, in the first place, what is the conception of Marx and Engels on education, contained in all his work and that appears summarized in *Capital*. For this, we make a conceptual theoretical analysis to see how they are maturing and developing their conception through several of their previous works. In the second place, a commentary is made on Freire's work, showing the elements that he recovers from the thought of Marx and Engels and that are vertebral aspects of the Brazilian pedagogue's method. from which you can build a sustainable education for the 21st Century.

Keywords: education; Engels; Freire; Marx; sustainable; review

Introducción

Si bien en *El Capital*, las alusiones al tema de la educación y la enseñanza son pocas y éstas se ciñen a describir el carácter politécnico que recomiendan, en el pensamiento de Marx y Engels existen reflexiones muy importantes sobre este tema que muestran una posición unitaria en cada uno de ellos y entre ambos, que se va desarrollando con una coherencia que cristaliza de forma muy acabada y sintética en las ideas que, sobre este tema, encontramos en *El Capital*, las cuales se pueden clasificar, según la propuesta de Mario Manacorda (s/f), en: a) una indagación sociológica sobre el estado de la educación en su época; b) una crítica filosófica de la naturaleza y los fines del hombre; y c) los contenidos específicos que debería tener una educación socialista para la construcción de la “sociedad del futuro”.

Estas ideas han tenido una gran trascendencia y constituyen uno de los elementos fundacionales de la corriente pedagógica del constructivismo, que surgirá años después y que plantea que el conocimiento se construye a través de la interacción con el medio ambiente y con el medio social, permitiendo una reconstrucción interna de la persona. La culminación de esta corriente es la pedagogía de Paulo Freire desarrollada a partir de 1962 y en la cual encontramos claros elementos de la concepción marxiana y engelsiana sobre la educación.

Desarrollo

Las ideas sobre educación de Marx y Engels

Las ideas de Marx y Engels acerca de la educación constituyeron un salto de calidad respecto del pensamiento pedagógico previo, al entenderla como proceso de socialización y no como una mera transmisión de conocimientos y técnicas, que tiene como resultado la formación de sujetos. Educar es socializar, es entender al otro y darse a entender con el otro. Es aprender a hacer sociedad para poder transformarla. Para Marx y Engels la educación tiene sentido si se la piensa desde el proceso de la Reproducción Social; es decir, desde el proceso mediante el cual la sociedad se produce a sí misma. Solo a partir de esta perspectiva se comprende la idea de educación de estos dos pensadores.

Con base en ello, pueden criticar a los que piensan a la educación como una actividad en beneficio de la colectividad enajenada (Estado), a los que la piensan como vehículo para elevar a primer plano la individualidad de las personas (competencias); para criticar también a aquéllos que la conciben como medio para el desarrollo “natural” y “espontáneo” del yo interno; a los que conciben la transformación social solo mediante la transformación de la conciencia y las ideas; y a los que, para transformar eficazmente la educación, piensan que primero hay que hacer la revolución social y luego vemos que hacemos con la educación.

El interés de Marx comienza desde sus primeros escritos de juventud. Reflexiones de un joven al elegir profesión, la carta que redacta para el examen de ingreso al bachillerato, en 1835, es un documento en el que se muestra una idea educación vinculada con la Reproducción Social.

No debemos obedecer ni a la ambición, ni al entusiasmo pasajero [...] y considerar ante todo las posibilidades que ésta nos ofrece de trabajar para el bien de la humanidad”.

Pero el bien sólo puede garantizarlo una profesión en la cual no seamos herramientas serviles [...] la principal guía que debe dirigirnos en la elección de profesión es el bienestar de la sociedad y nuestra propia perfección. No debe pensarse que estos dos intereses puedan

entrar en conflicto, que uno pueda destruir al otro; por el contrario, la naturaleza humana está constituida de tal modo, que sólo podemos atender a nuestra propia perfección trabajando por la perfección y el bien de los demás. (Marx, 1989: 1-4).

En el caso de Engels, también desde muy joven, a los 19 años, expresa un interés por las condiciones sociales en que se desarrolla la educación. En las Cartas a Wupertal (1939) describe el trabajo de los maestros y el carácter de clase de la educación en su comunidad natal, Barmen, y en Elberfeld. Se sorprende e indigna de que gran número de hijos de obreros dejen de asistir a la escuela para trabajar, por la simple y sencilla razón de que el señor fabril prefiera no pagar lo doble por un obrero adulto. Crítica el carácter de la educación pietista que se imparte en las instituciones de esa región: formación práctica y utilitaria. Carácter que es afín a los intereses de la clase dominante, quien tiene el monopolio de la enseñanza y porque, de todos los industriales, son los pietistas los que peor tratan a sus obreros, buscando cualquier pretexto para disminuirles su salario (Engels, 1989: 4-17). Años después, llegado a Inglaterra (1843), comienza a juntar información para su obra *La situación de la clase obrera en Inglaterra*, que publica en 1845 y en donde describe las condiciones de vida de los trabajadores, sin dejar pasar por alto la educación, las ciencias y el arte.

En Marx, dentro de su obra *Crítica a la Filosofía del Derecho de Hegel* (1844), se puede ver que para él la educación está íntimamente ligada a la transformación, puesto que su idea de filosofía está en relación directa con el proletariado que lucha por su emancipación y la emancipación de toda la sociedad. En este tenor, la filosofía toma un sentido amplio que incluye a la educación. Se entiende a la educación como formadora de conciencia, pero no de una conciencia meramente ideal, sino una conciencia práctica que lleva a la producción de un hombre nuevo y una nueva sociedad. (Marx, 1987: 9).

La educación como producción de conciencia

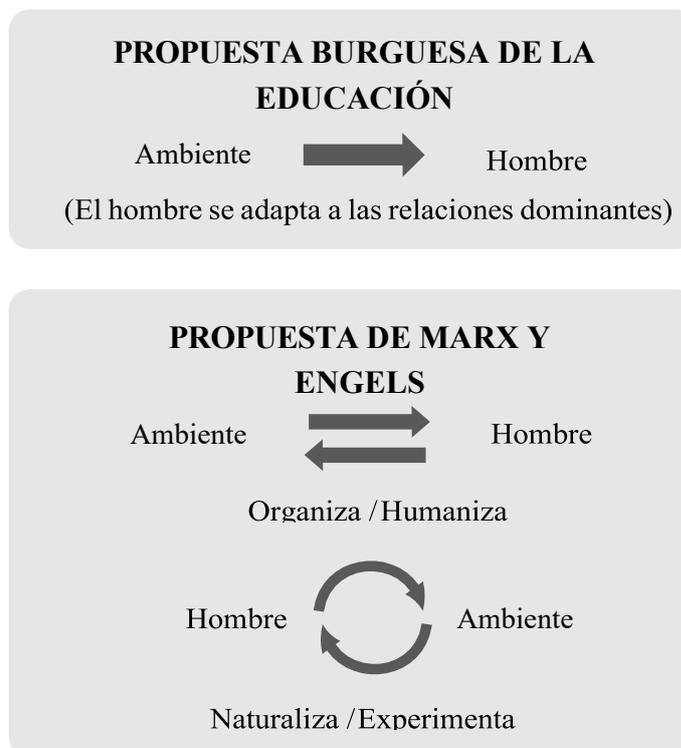
La producción de conciencia se liga al problema de la transformación, superando con ello la condición de enajenación, idea fundamental de los Manuscritos Económico-Filosóficos de 1844, en particular del primer manuscrito (Marx, 1989b: 559-605), al señalar que se debe buscar las raíces de esa enajenación en la actividad práctica material, particularmente en el trabajo. Afirmación que desarrolla una idea posterior: “La teoría es capaz de adueñarse de las masas apenas se muestra ad hominem, y se muestra ad hominem apenas se convierte en radical. “Ser radical significa atacar las cuestiones desde la raíz”, expresada un año antes, en 1843 (Marx, 2014: 11). Siguiendo por el camino de la reflexión filosófica de la educación y los fines del hombre, Marx descubre y concreta que la educación está vinculada al proceso histórico material, social de los hombres, quienes producen sus condiciones de vida en contextos determinados. Por ello no se puede hablar de que la educación “cultiva el yo interno del hombre”, ni que se basa en una supuesta “naturaleza humana”, predeterminada de antemano.

Hacia 1845, ya en colaboración con Engels y polemizando con los jóvenes hegelianos, Marx sostiene que las ideas provienen de los intereses de clase. Esta afirmación significa un corte fundamental para la educación, porque concibe al hombre y su desarrollo a partir de las tareas históricas de la clase social a la que pertenece, rompiendo con la tradición psicologicista de la pedagogía (psicopedagogía), que concibe el desarrollo del sujeto como algo individual.

Criticar y superan la afirmación burguesa de que el hombre es educado por el “ambiente”, afirmación que significa “adaptación a las relaciones dominantes”. Marx y Engels entienden que la educación, como proceso de formación de concientización práctica, permite organizar el mundo empírico de una forma en la que el hombre pueda experimentarse a sí mismo en cuanto hombre. Si el hombre es formado por las circunstancias, habrá que formar las circunstancias humanamente.

Si el hombre forma todos sus conocimientos, sus sensaciones, etc., a base del mundo de los sentidos y de la experiencia dentro de este mundo, de lo que se trata es, consiguientemente, de organizar el mundo empírico de tal modo que el hombre experimente y se asimile en él lo verdaderamente humano, que se experimente a sí mismo en cuanto hombre. Si el interés bien entendido es el principio de toda moral, lo que importa es que el interés privado del hombre coincida con el interés humano. (Marx & Engels, 1967: 197)

De aquí se derivan elementos decisivos de una educación ecológica comunista: la interrelación hombre-naturaleza y la acción transformadora circular del hombre con su medio ambiente (Figura 1). En este sentido, la educación es condición para una formación totalizadora del hombre, en donde también produce al medio ambiente en unidad. La educación prepara al individuo para sus tareas históricas: transformar las condiciones materiales de vida y la transformación de la organización completa. Aquí encontramos la idea seminal completa de la cual se desprende, en 1859 el aforismo “el ser social determina la conciencia social (Marx, 1976: 518) y que terminará de madurar doce años más tarde, en 1857, como punto de partida del método científico de la Crítica de la Economía Política “Individuos que producen en sociedad, es decir, la producción social de individuos. Este es el verdadero punto de partida”. (Marx, 1987d).



Fuente: Elaboración propia

La educación como actividad social está marcada por la relación triple entre Hombre — Condiciones materiales — Acción transformadora. Esto redundaba en la idea planteada en los Manuscritos de 1844 acerca de la “humanización de la naturaleza y la naturalización de la humanidad”, que no es otra cosa que el Trabajo. Pero Marx y Engels no solo reflexionan el sentido de la educación, también ubican el lugar que tienen dentro de la praxis humana y, con ello, sus límites. La educación es forma de la conciencia social, conciencia práctica, sí, pero conciencia, y como tal se halla vinculada a la ideología, por la cual entendemos el conjunto de concepciones que simula la realidad y dentro del cual se encuentra un origen de clase histórico.

Como reflejo de las sociedades de clase, la ideología es la conciencia que se produce con la división social del trabajo, particularmente con la división entre el trabajo manual y el trabajo intelectual. En este sentido, la educación burguesa reproduce estas falsas imágenes que proyecta la división del trabajo y que se articulan como ideología. La ideología que no representa nada real, se convierte en ideología pura. Pero una verdadera educación desarrolla en el hombre la conciencia de su práctica existente. En otras palabras, forma un conjunto de concepciones que logra reflejar fielmente la realidad, sus condiciones de vida y la necesidad de transformarlas y/o desarrollarlas. Es una ideología, pero positivamente existente. La clase dominante utiliza a la educación, en tanto formadora de hombres, para volver predominantes sus pensamientos e ideas, convirtiendo así el poder material en poder intelectual. La clase dominante administra y somete a la educación y la iglesia es un agente educativo al servicio de los intereses de la clase dominante. Marx y Engels señalan que ante este sometimiento de la educación hay que construir un nuevo proceso educativo al que llaman Revolución Comunista. Educativo porque destruye la falsa conciencia de la sociedad burguesa y de todas las sociedades de clases y da lugar a una conciencia que entiende al mundo de manera real, sin ilusiones, porque es práctica. Por ello, la conciencia rebasa el marco burgués de la ideología. Transformar críticamente es el fundamento de la educación. Y la revolución como educación puede hacer todo esto porque la clase dominante que la lleva a cabo representa los intereses de la sociedad toda y las impone a los miembros de la clase burguesa, que también forman parte de la sociedad, pero que siempre actúan contra ella.

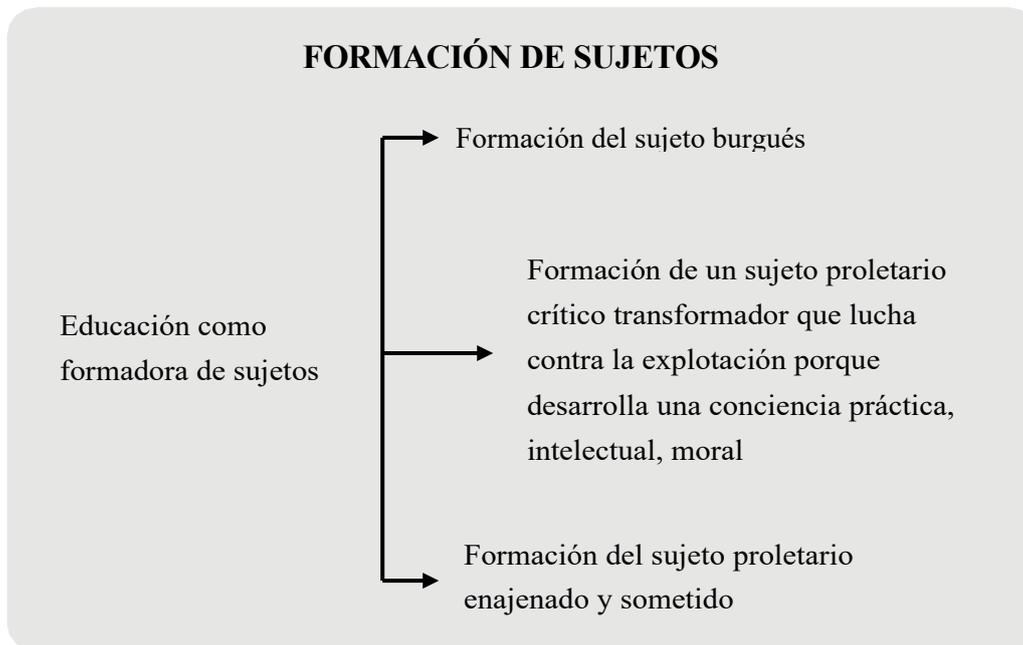
[...] lo que forma al hombre es la educación, [...] no sólo la educación en el sentido corriente, sino el conjunto de las relaciones de vida de un individuo, si es necesaria una reforma que venga a abolir la contradicción entre el interés particular y el interés general humano, para poder llevar a cabo esta reforma hace falta, por otra parte, transformar la conciencia. (Marx & Engels, 1967: 199)

Sentido y trascendencia de la educación en la sociedad

Entre 1844-1848, uno de los periodos más ricos de su vida, Marx y Engels lograron establecer los fundamentos científicos-políticos de los objetivos del plan de lucha del proletariado, en los cuales hay una nueva concepción de la educación: 1) la educación debe ser estrechamente ligada a la práctica revolucionaria concreta; 2) debe ofrecer los elementos científicos de su práctica; 3) se educa para desarrollar un pensamiento práctico y desarrollar también el interés por la transformación social (no para el corazón, ni para la virtud). Se puede apreciar como la postura de Marx y Engels acerca de la educación no se centra y, mucho menos, se ciñe a la educación de niños. Ellos hablaban de la educación de toda la sociedad y —sobre todo— de la educación de jóvenes y adultos, pues ellos son los que hacen la revolución y transforman a la sociedad.

Sin embargo, también pensaron, reflexionaron y aportaron ideas muy importantes acerca de la educación de niños. ¿Cómo educar o formar a los niños? En 1847 Engels redactó “Los Fundamentos del Comunismo” (Engels, 1976: 82-96), en donde señala que se debe: a) ofrecer una “educación total” en instituciones nacionales y a expensas de la nación; b) vincular la educación con el trabajo; c) establecer las diferencias entre la educación capitalista y la educación socialista. Esta última marca la necesidad de formar un hombre nuevo, con nuevas aptitudes que deben ser desarrolladas. Dichas aptitudes dependen del grado de desarrollo de las fuerzas productivas y la desaparición de las clases sociales. Se tendrá, con ello, pleno entendimiento y conciencia práctica sobre todo el proceso de producción: la “educación industrial” (Fabrikation).

Marx retoma los aportes de Engels en la redacción del Manifiesto del Partido Comunista, en donde la idea de Fabrikation aparece como *materielle production*. En esta última obra, de 1848, Marx explicita el carácter de clase de la educación burguesa y la necesidad de subvertirla. En este sentido, el Materialismo Histórico —que, de manera muy resumida, sostiene que las condiciones materiales de vida de los hombres y sus relaciones sociales, determinan en última instancia sus ideas y su conciencia— debe tener como una de sus condiciones una educación científica y transformadora. Esto lleva a descubrir que, en el proceso de formación humana, la educación capitalista tiene una contradicción entre lo que el individuo es y lo que imagina que es. A partir de este descubrimiento se puede superar la conciencia errónea que oculta la opresión y la explotación material en la que vivimos.



Fuente: Elaboración propia

Pero la reflexión va aún más allá. Marx y Engels piensan la educación como un proceso fundamentalmente de autoeducación, pues conciben que el hombre produce su propia conciencia práctica, no solo por su actuar sobre la naturaleza, sino también por su actuar sobre sí mismo y sobre los demás. “El desarrollo de las fuerzas productivas no se produce al margen de los hombres, sino a través de ellos y en ellos”, apunta Federico Engels en el

“Introducción a la edición de 1891” de Trabajo Asalariado y Capital, escrito por Marx en 1849 (Marx-Engels, 1976: 152).

De esta afirmación se desarrollará el potentísimo concepto de fuerza productiva subjetiva, plasmado en *El Origen de la Familia, la Propiedad Privada y el Estado* (1884).

Al momento de la redacción de *El Capital*, Marx y Engels ya tienen analizado y reflexionado que la educación debe ser basada en la ciencia y bajo la dirección del proletariado. En las Instrucciones a los delegados al Congreso de la Primera Internacional, en 1866 (ya estando en revisión el borrador completo del tomo I), Marx señala que el futuro del proletariado y de toda la humanidad dependen en buena medida de la educación dada a la generación obrera en desarrollo. La educación debe de contener principios politécnicos. Esta noción es muy importante porque resume todo el desarrollo de la concepción de Marx y Engels desde 1835/39 hasta 1865/67 acerca de la educación.

La Maquinaria y la Gran Industria dan lugar a las escuelas politécnicas, agronómicas y de enseñanza profesional, cuyo objetivo fundamental es la abolición de la escisión entre el trabajo intelectual y manual, permitiendo que los obreros tengan conocimiento, entendimiento y capacidad práctica de gestión del proceso productivo en general y —desde ahí— del proceso reproductivo. A diferencia de la educación elemental y trabajo fabril que promueve el capital, con el único objetivo de que los obreros solo tengan la capacidad de pasar de una rama a otra de la producción, según lo necesite el capital, pero sin tener nunca la capacidad de entender, gestionar y decidir sobre el proceso de producción de la vida social.

La enseñanza tecnológica, tanto práctica como teórica, es un elemento esencial que permite darle un carácter verdaderamente trascendente a la unidad educación-trabajo. Constituye el núcleo de la educación politécnica, por lo que debe ser una asignatura regular, en la cual se enseñe el conocimiento de los elementos y procesos objetivos de la producción; pero también el conocimiento de las formas fundamentales de movimiento que el cuerpo humano ejecuta en su trabajo. El análisis de la máquina —compuesta por la máquina motriz, mecanismo de transmisión y máquina herramienta, que Marx presenta en la sección IV, capítulo XIII, del tomo I de *El Capital* (Marx, 1987c) — está construido sobre la reflexión de cómo la praxis humana está objetivada en el mismo cuerpo del hombre; y de aquí, cómo el desarrollo tecnológico sigue el camino que le marca el propio desarrollo humano. Reflexión que cristaliza en la noción del autómeta.

Pero la educación politécnica, con su núcleo tecnológico, también contiene dentro de sí la profundización en el entendimiento de la legalidad de la naturaleza, a través del desarrollo de las ciencias naturales, pero enseñadas no de forma fragmentaria ni parcelada, sino como una totalidad metabólica natural. En pocas palabras, la educación politécnica contiene un núcleo tecnológico (teórico y práctico) que transmite el mejoramiento y desarrollo del conocimiento totalizante de la naturaleza, así como de la enseñanza del conocimiento y desarrollo del cuerpo humano y sus formas de socialidad y socialización, que son la base del desarrollo de las fuerzas productivas.

Pero esta educación politécnica, enormemente rica, es un resultado y conquista, producto de una lucha pedagógica, como la que hoy estamos humanamente comprometidos a dar en contra de la privatización de la educación y las reformas educativas que buscan imponer las competencias neoliberales, cueste lo que cueste. Y esta lucha pedagógica es una lucha proletaria para construir una educación futura para una sociedad futura verdaderamente humana.

Paulo Freire y el pensamiento de Marx y Engels

Ciento uno años después de la publicación del tomo I de *El Capital*, Paulo Freire publicó su libro *Pedagogía del Oprimido* (1968), en donde presenta un método pedagógico basado en el trinomio Alfabetización — Educación — Concientización política, a partir de los cuales supera los efectos negativos que ha tenido la división del trabajo educativo, expresada bajo la figura de una escisión entre educación formal e informal, y permite una revaloración de los sujetos de la educación. Con ello se coloca en una posición que le permite mostrar los límites de otros métodos pedagógicos anti dialógicos, que se basan solo en la transmisión de datos conocimientos y/o técnicas sin incidir en la recreación de los seres humanos, a favor de una nueva forma de humanización. De ser sujetos educados para producir una humanidad (su humanidad) enajenada, a sujetos con una humanidad libertaria.

La Educación como acto dialógico

Freire logra demostrar y enfrentar y proponer un camino nuevo a la subsunción real de la educación bajo el capital. El origen del método puede ubicarse en los trabajos del Movimiento de Cultura Popular de Recife (1962), a través de los Círculos de Cultura, en donde se implementaba la práctica del debate. En dichos círculos, conversar es el acto que permite al educando transformarse, ante los propios ojos del educador, en un ser humano consciente de su libertad, porque puede leer y entender críticamente su realidad y — además— tocar su necesidad y capacidad de transformarla. A través de una indagación sociológica, Freire arriba (como Engels) a una empatía con Marx: la educación como proceso de formación de sujetos.

El método de Freire parte de entender que la educación de cualquier ser humano tiene tres elementos: un sujeto cognoscente, un objeto a conocer y un método que los relaciona; pero en este proceso, el educando es sujeto y no solo objeto de la educación. Porque es un sujeto en el mundo que se transforma en un sujeto con el mundo, a partir de sus relaciones, necesidades, deseos y finalidades. Categorías que recuerdan el carácter simismático de los hombres señaladas por Hegel, para definir a la conciencia y que Marx recupera como categorías del sujeto en cuanto tal. A partir de este carácter simismático radicado en su capacidad transformadora, Marx desarrolla las categorías de conciencia de clase en sí y conciencia de clase para sí.

Freire define que el proceso educativo ocurre con base en una relación de horizontalidad y democracia, en donde, si bien tanto el educador y el educando son sujetos, el proceso de aprendizaje más importante es el del educando, ya sea a través de la “palabra generadora” o de los “núcleos generadores” o de las “situaciones límite”, según se trate de analfabetos, alfabetizados que no pueden leer su propio mundo o de aquellos sujetos de educación superior que no saben interpretar su realidad, respectivamente.

Freire demuestra que el trabajo docente, el del educador, no puede acontecer aislado de la investigación, porque no se trata solo de transmisión de conocimientos (“educación bancaria”), en donde el educador lo sabe todo. Para el pedagogo brasileño el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso de creación-recreación del mundo, como hoy han recordado, muy atinadamente, la Intervención Socioeducativa (no la psicopedagógica) y la Promoción de la Salud. Pero al tratarse de un acto de horizontalidad democrática —donde la docencia va unida a la investigación, permitiendo una creación-recreación del mundo—, todo ello se basa en el diálogo, que es una altísima fuerza productiva.

La educación es un acto dialógico que busca mostrarle al sujeto y hacerlo consciente de su necesidad y capacidad de transformar al mundo (Ordóñez Peñalongo, 2001: 573-576). Freire logra llevar la educación más allá de la escuela y muestra como aquélla debe definirse respecto de la riqueza material y de las fuerzas productivas que producen dicha riqueza Y es que para Freire, como para Iván Illich, la educación es una fuerza productiva, particularmente, una fuerza productiva procreativa, como podría decir Jorge Veraza. Una fuerza productiva procreativa cuyo núcleo es el diálogo, que produce socialidad, que enseña a los hombres a producir relaciones de reciprocidad positiva.

Para Freire, como también para Illich, la educación está sometida al capital. Este proceso de sometimiento encuentra en el sometimiento de la escuela, de la institución escolarizada, el sometimiento de las condiciones formales de la educación. Pero cuando el capital va sometiendo los programas educativos y el mismo diálogo del docente para con sus alumnos, cuando domina la formación de formadores, estamos ante un sometimiento real de esta fuerza productiva que implica la perversión de ella, pues se pervierte la socialidad, el carácter dialógico.

Freire quiere liberar a la educación y a la escuela, porque esta última también es una fuerza productiva y entiende que la escuela cumple una necesidad positiva dentro del mundo de la educación. El mundo educativo no se ciñe solamente a la escuela, pero la escuela si forma parte del mundo educativo. Freire se opone a la escuela sometida al capital, a la escuela capitalista (de Oliveira y Dominice 2016: 581-583) y, particularmente, a la escuela del siglo XX, por ser expresión de una fuerza productiva nociva.

Si el diálogo es el núcleo de la educación, en tanto fuerza productiva, ¿qué es el diálogo? Es una condición, junto con la praxis, para producir una conciencia crítico-práctica. El diálogo es algo más que un procedimiento metodológico para formar conciencia crítica en los estudiantes, el diálogo lleva al vínculo real (práctico y teórico) con los problemas que hay que resolver. El diálogo solo se puede dar como una relación de reciprocidad positiva entre sujetos iguales que expresan sus necesidades y encuentran las que los identifican, es decir, encuentran lo socialmente necesario. Se trata de la construcción de reciprocidad, pero no desde un enfoque personalista-mercantil, sino desde un enfoque social que puede dar lugar a convertir esas relaciones de reciprocidad en algo más. Pasa de un criterio de socialidad basado en la equivalencia cuantitativa a un criterio verdaderamente libertario. El diálogo queda entonces como una relación entre sujetos mediatizados por el mundo, o sea, que se trata de sujetos en condiciones materiales y sociales determinadas, de manera creativa e innovadora, pues buscan aquello que los identifica realmente, materialmente, políticamente, culturalmente.

La educación como acto praxeológico

La praxis, la segunda condición para la producción de una conciencia crítico-práctica, es la actuación que permite la articulación efectiva de los individuos.

Por el diálogo y por la praxis, la educación se vuelve encuentro de hombres, se vuelve socialidad (Fleuri, 2016: 605-606).

Resumiendo: Freire construye la pedagogía de la pregunta, en oposición a la pedagogía del silencio y la construye a través de una educación problematizadora, centrada en la producción de individuos que se cuestionan en su ser, es decir, que se centra en la formación de sujetos mediante una praxis con conciencia de clase para sí que busca transformar al mundo. Sin dialogo no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación. El diálogo,

como encuentro entre hombres para nombrar el mundo, es condición fundamental para su verdadera humanización. (Lee, 2016: 651-653)

Para Marx y Engels educar consiste en formar sujetos para transformar la sociedad, para revolucionarla. Para Freire también. La educación es socialización para el proceso de cambio de la sociedad. Por esta necesidad, la del cambio, de la sociedad, la educación tiene como centro al sujeto que busca la superación de sus contradicciones e imperfecciones; la superación de su saber relativo. Sea educador o educando, ambos son individuos que se cuestionan en su ser como primer paso para satisfacer concretamente sus necesidades. Ambos jamás pueden posicionarse de manera neutral dentro del acto educativo y en el mundo, pues ser neutral significa no tener sentido frente al otro sujeto, frente a la realidad histórica en la que se vive.

El sujeto o los sujetos del acto educativo (educador y educando) se posicionan ante su realidad y actúan en ella con base en ese posicionamiento, lo sepan o no. La educación permite hacer consciente nuestro posicionamiento, corregirlo si es necesario y/o hacerse consecuente con él. Aquellos que dicen ser neutrales, puros, en verdad tienen miedo de revelar su verdadero compromiso en el mundo (Freire, 2002).

- *¿Qué tan marxista es usted? ¿hoy usted es más marxista que cuando escribió Pedagogía del Oprimido?*

- *En mi juventud fui al encuentro de los campesinos y obreros. El diálogo con ellos me llevó a Marx. Encontré a Marx entre los campesinos y los obreros. Mi aproximación a Marx, así como mi posición cristiana —de la cual no reniego—, ninguna de las dos se dio a nivel intelectualista. No fui a las clases oprimidas por causa de Marx. Fui a Marx por causa de ellas. Y al hacerlo, comencé a sorprenderme con alegría por haber encontrado a Marx entre los campesinos y los obreros... Comencé a ver una cierta radicalidad original del pensamiento de Marx allá en el área campesina. Entonces comencé a pensar: ¡hijole, este hombre es serio! Mi encuentro con ellas me hizo encontrar a Marx y no al contrario. (Revista Educação & Sociedade, 1979: 73-75)*

El punto de partida del quehacer pedagógico y de la educación en general es el desarrollo comunitario, es decir, las necesidades sociales, frente a un proceso mundial de convergencia tecnológica e integración territorial —que ha traído dinámicas muy contradictorias que incluyen: marginación social, pobreza, pérdida de soberanía y autonomía de las poblaciones, privatización y desnacionalización de los recursos naturales, devastación ambiental. ¿Cómo saber que conceptos y procesos reales son positivos y cuáles no? La pregunta no está demás y es muy importante para poder tomar una actitud crítica que pueda establecer los alcances y límites de la educación que nos entreguen la medida de una educación compleja, sustentable.

¿Cuáles son las condiciones necesarias para una educación sustentable?

En primer lugar, una educación sustentable requiere de la construcción de una escuela basada en la autonomía para la definición, ejecución y evaluación de su proyecto pedagógico. Significa que el proyecto pedagógico de la institución educativa se tiene que basar en las necesidades de la región donde se encuentra. Esta autonomía solo puede ser posible en condiciones de una gestión democrática de la educación, que comienza por mecanismos de organización académica horizontales. Autonomía y democracia forman parte del acto pedagógico, como bien dice Freire.

En segundo lugar, se trata de construir una educación en relación con su comunidad, porque la educación —sobre todo la pública— es una conquista de la comunidad. De ahí, que una educación (y una escuela) que no defienda y desarrolle a la comunidad en la que acontece,

sino que más bien se desarrolle al margen de ésta, en realidad no educa, porque no existe escuela ni educación que se definan en si mismas. Su identidad se las da la comunidad a la que sirven. Educar es socializar, es decir, darle al individuo la capacidad de construir, conservar y desarrollar sus relaciones sociales (sea con otros individuos y/o con la misma naturaleza) de una manera amplia, universal, abierta, en constante devenir

En tercer lugar, si el objetivo último al que aspira la escuela es hacia la socialización del individuo para la construcción de una sociedad mejor, su punto de partida es la enseñanza. Este es el aspecto que especifica a la escuela. El alumno aprende solo cuando se torna sujeto de su aprendizaje y para que ello ocurra debe de participar de las decisiones que tienen que ver con el proyecto pedagógico de la escuela, que está en acorde con las necesidades y demandas de la comunidad de su región y que por esa razón es su proyecto académico, que forma parte de su propio proyecto de vida. Por lo tanto, la participación social es el tercer elemento de la naturaleza del acto pedagógico. La vida cotidiana es el lugar y la dimensión donde la pedagogía toma sentido porque nuestra condición de seres humanos se construye ahí. Por eso la escala local de la educación –con la democracia, autonomía y participación que la caracterizan- tiene que ser compatible con la escala global, de ahí la importancia de la articulación con el poder público.

A la comunidad le corresponde participar en los cuerpos colegiados de la escuela (conformados por padres, alumnos, profesores, directores, y demás trabajadores) para poder colaborar en la realización de los ordenamientos territoriales educativos y en el proyecto pedagógico de la escuela, participar en las formas de organización administrativa (la elección de los directores y demás agentes escolares), en la definición de los criterios de acceso y permanencia en la escuela y en la evaluación permanente del propio proceso educativo para que tenga en realidad un sentido emancipatorio. La evaluación no puede ser hecha por agentes externos a la propia escuela, ni tampoco de espaldas a la comunidad.

En todo esto es muy importante resaltar la noción de ordenamientos territoriales educativos que se refieren a la elaboración de material cartográfico donde queden geo referenciadas los datos de las necesidades educativas de una región, así como de la infraestructura con la que cuenta. Una vez asentado en dicha carta la localización y situación de los edificios escolares, instalaciones, recursos financieros, proyección del número de alumnos por nivel de estudio, grado de escolaridad de la población, características socioeconómicas, medio ambiente, se logra obtener un diagnóstico que muestra el perfil educativo completo territorializado de dicha región y – a partir de él- las estrategias recomendadas.

Conclusiones

Es necesaria y posible la construcción de una etnología de escuela que sea la base de una educación sustentable y que se fundamente en las ideas críticas pedagógicas contenidas en la obra de Marx y Engels. Esta educación sustentable y etnología escolar se caracterizan por considerar aspectos relacionados con la dimensión cotidiana que establece con la comunidad. Hay saberes y prácticas de la comunidad que la escuela ignora y que sin embargo intervienen en el curriculum cotidiano de la escuela.

Referencias

- De Oliveira R.D. y Dominice P. (2016), "Illich y Freire. La opresión de la pedagogía y la pedagogía de los oprimidos", en Gadotti M. y Torres C. A., Paulo Freire. Una biobibliografía, México, Siglo XXI Editores
- Engels, F. (1976), "Principios del Comunismo", en Marx-Engels. Obras Escogidas. Tres tomos, tomo I, Moscú, Ed. Progreso
- Engels, F. (1976b), "Introducción a la edición de 1891" en Marx, K. "Trabajo Asalariado y Capital", en Marx-Engels. Obras Escogidas. Tres tomos, tomo I, Moscú, Ed. Progreso
- Engels, F. (1989), "Cartas a Wupertal" en Marx K. y Engels F. Obras Fundamentales, tomo 2, "Engels. Escritos de juventud", México, Ed. FCE
- Engels, F. (1995), Educación y Política, México, S. XXI, Editores. Engels, F. (2001), Pedagogía de la indignación, Madrid, Ed. Morata
- Engels, F. (2002) Educación y Cambio, Buenos Aires, Ed. Galerna
- García, G. J. (1971), La concepción de Marx sobre la escuela y la educación, México, Ed. Grijalbo
- Hawan Lee K. (2016), Paulo Freire y la pedagogía crítica", en Gadotti M. y Torres C. A., Paulo Freire. Una biobibliografía, México, Siglo XXI Editores
- Matías Fleuri R. (2016), "Diálogo y praxis", en Gadotti M. y Torres C. A., Paulo Freire. Una biobibliografía, México, Siglo XXI Editores
- Manacorda M. (s/f), Marx y la pedagogía de nuestro tiempo, México, Ed. USPUAG
- Marx, K. (1976), "Prólogo a la Contribución a la Crítica de la Economía Política", en Marx-Engels. Obras Escogidas. Tres tomos, tomo I, Moscú, Ed. Progreso
- Marx, K. (1987), Miseria de la filosofía. Respuesta a la filosofía de la miseria de P. J. Proudhon, Siglo XXI, México.
- Marx, K. (1987b), Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (Grundrisse), México, Siglo XXI Editores.
- Marx, K. (1987c) El Capital. Crítica de la Economía Política, México, Siglo XXI Editores, tomo I.
- Marx, K. (1989), "Reflexiones de un joven al elegir profesión" en Marx K. y Engels F. Obras Fundamentales, tomo 1, "Marx. Escritos de juventud", México, Ed. FCE
- Marx, K. (1989b), "Manuscritos económico-filosóficos de 1844" en Marx K. y Engels F. Obras Fundamentales, tomo 1, "Marx. Escritos de juventud", México, Ed. FCE
- Marx, K. (2014), Introducción a la Crítica a la Filosofía del Derecho de Hegel, México, Ed.Pre- Textos
- Marx K. & Engels F. (1967), La Sagrada Familia, México, Ed. Grijalbo
- Moacir Gadotti (2003), "Paulo Freire: de la pedagogía del oprimido a la ecopedagogía", en Perspectivas actuales de la educación, México, S. XXI Editores
- Morales Leite L. Ch. (1979), "Paulo Freire ¿marxista?", en Revista Educação & Sociedade, No. 3, mayo, São Paulo, pp. 73-75, tomado de Gadotti M. y Torres C. A., Paulo Freire. Una biobibliografía, México, Siglo XXI Editores, p. 613

Ordóñez Peñalongo J. (2001), “El corte epistemológico de Paulo Freire” en Gadotti M. y Torres C. A., Paulo Freire. Una biobibliografía, México, Siglo XXI Editores