

¿Sacar a Marx de la educación?

La batalla cultural y la urgencia de volver a pensar lo humano más allá del capital

Rodolfo Vergel
Profesor Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Doctorado Interinstitucional en Educación
Maestría en Educación

A manera de introducción

Hay momentos en los que una frase, por su contundencia, parece condensar una época. *"Hay que sacar a Marx de la educación y hay que meter a Dios"* es una de esas frases. No porque encierre una gran elaboración conceptual, sino precisamente porque, en su aparente simplicidad, pone en escena una disputa mucho más profunda acerca de qué entendemos por educación, qué tipo de sujeto queremos formar y, en último término, qué idea de ser humano deseamos que oriente la vida social. El texto de Sandra Soler, *"Hay que sacar a Marx de la educación y hay que meter a Dios": lo woke, las guerras culturales y la educación*, y el artículo de Diego Arias, *La batalla cultural llegó a Colombia con Mineducación y Mincultura*, tienen el mérito de colocar esta discusión en el espacio público. Mi propósito aquí no es situarme en uno u otro extremo de esta discusión, sino contribuir a ampliar la mirada y explorar algunas de las cuestiones educativas, antropológicas y sociales que subyacen a ella.

La pregunta que me interesa formular es otra: *¿qué perdemos educativamente cuando dejamos de estudiar a Marx y a otros pensadores que han intentado comprender históricamente la concepción de lo humano?* Y, complementariamente, *¿qué ocurre cuando la educación deja de interrogar al ser humano como sujeto histórico, social, relacional y ético y comienza a concebirlo fundamentalmente como capital humano?*

Esta última pregunta me parece decisiva, porque existe una paradoja que no deberíamos pasar por alto. Mientras algunos discursos contemporáneos parecen alarmarse ante la presencia de Marx en la educación y presentan su pensamiento como una suerte de amenaza ideológica, otros procesos, mucho menos visibles y quizá mucho más profundos, han conseguido transformar la educación en una institución crecientemente subordinada a las racionalidades económicas. En este

segundo movimiento, el estudiante aparece como inversión, el conocimiento como recurso, el aprendizaje como adquisición de competencias y el futuro profesional como retorno esperado. La persona se convierte así en una forma particular de capital que debe valorizarse. Es justamente aquí donde la lectura de Marx conserva una extraordinaria actualidad.

La cuestión no es Marx contra Dios

Quizá habría que comenzar diciendo algo elemental: estudiar a Marx no significa expulsar a Dios de la escuela, del mismo modo que estudiar a Platón, Aristóteles, Kant, Nietzsche, Freud o Vygotsky no supone adoptar necesariamente sus posiciones. Una institución educativa que merezca tal nombre no debería organizar el conocimiento bajo la lógica de la exclusión doctrinal, sino bajo la exigencia de comprender críticamente las grandes formas mediante las cuales los seres humanos han intentado explicarse a sí mismos y explicar el mundo que habitan.

Por eso, el problema de la frase que da título al texto de Sandra Soler no reside únicamente en su contenido político. Hay en ella una determinada concepción de la educación: la idea de que algunos autores deben ser expulsados del espacio educativo porque sus ideas son consideradas inconvenientes, mientras otras formas de pensamiento deberían ocupar el lugar que aquellos dejan vacío. La cuestión fundamental pasa entonces de ser epistemológica y educativa a convertirse en una cuestión de autorización: *¿quién decide qué pensamientos pueden circular legítimamente en la escuela?*

La respuesta no puede ser otra que una defensa radical de la pluralidad intelectual. Pero pluralidad no significa indiferencia. No todos los discursos tienen la misma capacidad explicativa, ni todas las afirmaciones merecen el mismo estatuto epistemológico. Educar implica precisamente poner a disposición de las nuevas generaciones herramientas conceptuales para comprender, comparar, cuestionar y eventualmente transformar aquello que aparece como natural, inevitable o incuestionable.

En este sentido, la provocación de Soler y el diagnóstico de Arias sobre la llegada de la "batalla cultural" al ámbito educativo colombiano pueden leerse como síntomas de una disputa más profunda. Ya no se trata solamente de qué contenidos deben enseñarse. Se disputa *la concepción misma de sujeto, sociedad, cultura, conocimiento y educación que debe orientar la escuela*. Y aquí conviene introducir una distinción. Una cosa es una educación políticamente plural y otra una educación políticamente neutra. Esta última, en sentido

estricto, no existe. La educación en general es un proyecto social, político, histórico y cultural. La pregunta no es, entonces, si educamos políticamente, sino *qué concepción de lo político se materializa en las prácticas educativas cotidianas*.

¿Por qué Marx sigue siendo educativamente necesario?

La respuesta, a mi juicio, no debe buscarse en una defensa doctrinaria de Marx. Marx es educativamente necesario porque nos ayuda a formular preguntas que el sentido común capitalista tiende a ocultar. ¿Quién produce la riqueza? ¿Cómo se organiza socialmente el trabajo? ¿Qué relaciones hacen posible que algunos acumulen y otros vendan su fuerza de trabajo? ¿Cómo se transforma una relación social en una relación aparentemente natural entre cosas? ¿Cómo se produce la desigualdad? ¿Cómo se relacionan libertad y propiedad? ¿Qué significa que la vida humana se encuentre organizada alrededor de la producción de valor?

Estas preguntas no pertenecen exclusivamente a la economía. Son preguntas sobre lo humano. Uno de los grandes aportes de Marx consiste precisamente en haber mostrado que el ser humano no puede ser comprendido al margen de las relaciones sociales e históricas en las que produce y reproduce su existencia. En las *Tesis sobre Feuerbach*, la célebre afirmación según la cual la esencia humana no es una abstracción inherente al individuo aislado, sino el conjunto de las relaciones sociales, rompe con una concepción sustancialista de lo humano. El ser humano no es simplemente algo que “es”; es también aquello que llega a ser en determinadas condiciones históricas y mediante determinadas relaciones con otros.

Esta idea permite establecer un diálogo fecundo con los planteamientos del pensador marxista y sociólogo alemán Norbert Elias. Para Elias, individuo y sociedad no constituyen dos entidades separadas que posteriormente entran en relación. Son, más bien, dos dimensiones inseparables de los mismos procesos humanos. El individuo se constituye en entramados de interdependencia; su individualidad se forma en el tejido histórico de relaciones del que participa. La cercanía conceptual resulta notable. Marx permite comprender que el ser humano se constituye socialmente; Elias permite profundizar esta intuición mostrando que las relaciones humanas constituyen entramados de interdependencia, figuraciones históricas en las que se configuran simultáneamente las estructuras sociales y las formas de subjetividad.

Desde esta perspectiva, resulta difícil sostener una concepción educativa del individuo como unidad aislada, autosuficiente y esencialmente competitiva. El

estudiante que llega a la escuela no es un individuo abstracto que simplemente porta determinadas capacidades. Es una persona que ha sido constituida en una historia familiar, cultural, lingüística, afectiva, económica y política determinada. Pero tampoco es un simple producto pasivo de esa historia. Es un sujeto capaz de actuar sobre ella. Esta doble dimensión —ser constituido y ser capaz de transformar— es fundamental.

Del individuo propietario al sujeto relacional

Es aquí donde la lectura del filósofo francés y pensador marxista Franck Fischbach resulta particularmente sugerente. En su trabajo sobre Marx, Fischbach insiste en una concepción de lo humano vinculada a la actividad, a la producción y a las relaciones sociales. Su reflexión sobre la “producción de los hombres” permite comprender que no producimos solamente objetos: en nuestras prácticas producimos también formas de existencia, capacidades, relaciones y modos de vida. Esto nos obliga a mirar la educación de otra manera.

La escuela no solamente transmite conocimientos. Produce formas de relación y, con ellas, formas de subjetividad. Produce determinadas maneras de entender el éxito, el fracaso, la cooperación, la competencia, la autoridad, el conocimiento y al otro. Un niño aprende matemáticas, pero también aprende qué significa trabajar con otros, qué significa equivocarse, quién puede hablar, quién tiene derecho a ser escuchado, qué tipo de respuesta es considerada válida y qué relaciones puede establecer con sus compañeros. Por eso, la pregunta educativa fundamental no puede reducirse a cuánto aprende un estudiante. Debemos preguntar también: *¿en qué tipo de persona se está convirtiendo mientras aprende?*

Esta pregunta conduce directamente al trabajo de Adolfo Sánchez Vázquez. Su *Filosofía de la praxis* constituye una de las elaboraciones más fecundas del marxismo latinoamericano porque recupera la praxis como categoría central: la actividad humana no es mera ejecución, sino una actividad consciente, creadora, transformadora y éticamente orientada. La praxis establece una unidad dialéctica entre teoría y práctica, entre conocimiento y transformación. Desde esta perspectiva, educar no consiste en adaptar al individuo a una realidad previamente dada. Educar supone crear condiciones para que los sujetos puedan comprender esa realidad, posicionarse ante ella y participar en su transformación. Y esto es radicalmente diferente de formar “capital humano”.

Capital humano: cuando la persona se convierte en inversión

La categoría de *capital humano* parece, a primera vista, inocente. Incluso, muchas veces, puede resultar atractiva. Después de todo, ¿no es importante desarrollar capacidades? ¿No es necesario formar personas competentes? ¿No debemos preparar a los jóvenes para el mundo laboral? ¡Por supuesto! El problema aparece cuando esta lógica deja de ser una dimensión de la educación y se convierte en su principio organizador. Cuando el estudiante es concebido principalmente como capital humano, su valor comienza a medirse por su capacidad futura de producir valor económico. El conocimiento se justifica por su utilidad; la educación, por su rentabilidad; la formación, por su empleabilidad; las matemáticas, por su utilidad financiera; las humanidades, por su capacidad de producir determinadas competencias; y hasta la creatividad termina convertida en una habilidad susceptible de ser incorporada a los procesos productivos.

Permítanme plantear un ejemplo: *La libertad individual en el neoliberalismo*. Una de las paradojas del neoliberalismo es que, aunque proclama con fuerza la libertad individual, redefine al individuo fundamentalmente como *capital humano*. No se trata ya del sujeto comprendido en sus relaciones históricas y sociales, sino de un individuo que debe gestionar permanentemente sus capacidades, invertir en sí mismo y hacerse competitivo. En este horizonte, las relaciones interindividuales en la sociedad neoliberal están marcadas por su carácter económico. Esta racionalidad atraviesa también la escuela contemporánea. Sus contenidos y pedagogías tienden a subordinarse a las exigencias de la vida económica, desplazando la pregunta por la formación humana hacia la pregunta por las competencias necesarias para el mercado. En otras palabras, las relaciones con los otros pueden quedar orientadas no de persona a persona, sino hacia una determinada *performatividad económica*, produciendo formas de alienación.

El problema no consiste simplemente en que la escuela prepare para el trabajo. El problema aparece cuando el trabajo, la productividad y la rentabilidad se convierten en el horizonte desde el cual se define el valor de la persona. El estudiante termina siendo concebido como capital humano: alguien que debe adquirir, certificar y valorizar capacidades para producir y competir. Pero el ser humano es mucho más que aquello que puede producir: también puede cuidar, crear, solidarizarse, deliberar, imaginar, resistir, cooperar y transformar. De este modo, la escuela corre el riesgo de convertirse en reproductora de la "*ideología del mercado*", que, como señala Ferreira de Oliveira, inspirado en Paulo Freire, transforma seres vivos y objetos en elementos destinados a la comercialización. La lógica mercantil termina entonces penetrando las relaciones sociales mismas:

el otro puede aparecer como competidor, recurso o medio para alcanzar determinados fines.

La cuestión educativa fundamental es, por tanto, antropológica: *¿qué concepción de ser humano estamos formando cuando reducimos la educación a la producción de capital humano?* Frente a esta reducción, estudiar a Marx y a otros pensadores de lo humano resulta necesario, no para adoptar una doctrina, sino para recuperar la posibilidad de comprender críticamente las relaciones sociales y preguntarnos por una educación que forme sujetos capaces no solo de adaptarse al mundo, sino también de comprenderlo, relacionarse con otros y transformarlo.

La batalla cultural y la invisibilización de otra batalla

Aquí quisiera volver a los textos de mis colegas Sandra Soler y Diego Arias. Hablar de “guerras culturales” y de “batalla cultural” resulta pertinente si con ello reconocemos que la educación constituye también un espacio de disputa por los significados, los valores y las concepciones de sociedad. Sin embargo, conviene evitar que estas categorías terminen absorbiendo o desplazando otras dimensiones, igualmente relevantes, de la realidad social. Existe, en efecto, una disputa cultural visible, relacionada con los valores, las identidades y las distintas maneras de comprender la sociedad; pero existe también otra, quizá menos evidente y más silenciosa, que se juega cotidianamente en las prácticas sociales y educativas: *la disputa por definir qué significa ser una persona valiosa y, con ello, qué formas de vida, de relación con los otros y de organización de lo común consideramos deseables.*

Es precisamente en este punto donde la discusión adquiere una dimensión antropológica. *¿Qué concepción de ser humano subyace a las formas contemporáneas de organizar la educación y la vida social?* Podemos, en un extremo, concebir al ser humano como un individuo propietario, competitivo, emprendedor de sí mismo y responsable, casi exclusivamente en términos individuales, de su éxito y de su fracaso. Pero podemos también comprenderlo como un sujeto histórico, social y relacional, constituido en relaciones de interdependencia y capaz de participar, junto con otros, en procesos colectivos de transformación.

La primera concepción resulta plenamente compatible con el lenguaje contemporáneo del *capital humano*; la segunda encuentra en Marx, Elias, Fischbach y Sánchez Vázquez importantes herramientas conceptuales para ser pensada. Desde esta perspectiva, resulta paradójico que algunos discursos políticos planteen la necesidad de “sacar a Marx” de la educación precisamente

cuando esta se encuentra cada vez más atravesada por categorías y racionalidades económicas. Mientras se discute si Marx debe entrar o salir de las aulas, conceptos provenientes de la economía de mercado han penetrado profundamente en el lenguaje y en las prácticas educativas: competencias, productividad, desempeño, eficiencia, resultados, indicadores, empleabilidad, emprendimiento, innovación y capital humano.

Tal vez, entonces, la pregunta que deberíamos hacernos sea otra: *¿por qué nos preocupa tanto la presencia de Marx en la educación y tan poco la naturalización de la lógica económica que progresivamente la atraviesa?* No se trata, desde luego, de reemplazar un dogma por otro, ni de convertir a Marx en una nueva autoridad incuestionable. Se trata, más bien, de recuperar la capacidad de pensar críticamente las concepciones de ser humano y de sociedad que orientan nuestras prácticas educativas.

La posibilidad de otra educación

Una educación no tendría que ser una educación “marxista” en sentido doctrinario. Sería, más bien, una educación que toma en serio la historicidad de lo humano, el carácter social de la existencia y la capacidad transformadora de la praxis. Marx y otros pensadores (Elias, Fischbach, Sánchez Vázquez) nos recuerdan que las relaciones sociales no son transparentes y que aquello que aparece como natural puede ser resultado de procesos históricos determinados. Pero también nos enseñan a desconfiar de la separación rígida entre individuo y sociedad y a comprender a los seres humanos en términos de interdependencias y procesos; nos ayudan a pensar al ser humano desde la actividad, la producción de sí y la producción de mundo.

Por eso, estudiar a Marx no significa enseñar una doctrina política. Significa proporcionar a los estudiantes una de las grandes herramientas conceptuales construidas para comprender la modernidad, el capitalismo, el trabajo, la desigualdad, la alienación, las relaciones sociales y la transformación histórica. Expulsar a Marx sería, en este sentido, empobrecer la educación. Pero también sería empobrecerla expulsar a Dios, a Nietzsche, a Freud, a Darwin, a Vygotsky, a Arendt, a Freire, a Elias o a cualquier otro autor fundamental porque sus ideas resulten incómodas para determinadas posiciones políticas. Una educación verdaderamente pública no debe producir sujetos intelectualmente obedientes. Debe formar sujetos capaces de pensar.

La educación como producción de humanidad

Hay aquí una cuestión que considero central. La educación no debería limitarse a producir individuos adaptados a un mundo ya constituido. Debe contribuir a que las nuevas generaciones puedan preguntarse por el mundo que reciben y por el mundo que quieren construir. Esta afirmación tiene una consecuencia decisiva: *educar es también producir humanidad*. Pero no humanidad en un sentido abstracto. Humanidad concreta, histórica, situada. Humanidad que se constituye en relaciones con otros. Humanidad que necesita del conocimiento para comprenderse y comprender el mundo. Humanidad que puede reproducir las relaciones existentes, pero también transformarlas.

En este punto, Marx y Elias pueden encontrarse de una manera particularmente fecunda. Si el ser humano es constituido en relaciones sociales, entonces transformar las relaciones significa también abrir posibilidades para otras formas de subjetividad. La transformación social no es únicamente transformación de instituciones externas; implica también transformación de las maneras de ser, sentir, pensar y relacionarse. Aquí la educación se encuentra con la política y con la ética. No porque las matemáticas o las ciencias naturales o las ciencias sociales o el arte, en fin, sean políticas en su contenido interno, sino porque las formas sociales mediante las cuales enseñamos y aprendemos participan en la producción de sujetos y relaciones sociales.

No necesitamos sacar a Marx: necesitamos leerlo críticamente

Quizá entonces la respuesta más educativa a la consigna "hay que sacar a Marx de la educación" no sea simplemente "hay que mantener a Marx". La respuesta más profunda sería: hay que estudiarlo críticamente, situarlo históricamente. Leer atentamente sus textos para, precisamente, reconocer sus aportes y sus límites. De hecho, compararlo con otros pensadores y confrontarlo con otras tradiciones y preguntar qué permanece vigente y qué debe ser revisado. A manera de ejemplo: una educación que no enseña a pensar críticamente a Marx difícilmente podrá enseñar a pensar críticamente el capitalismo. Y una educación que no permite comprender críticamente el capitalismo corre el riesgo de presentarlo como naturaleza. Esta es, quizá, una de las grandes tareas educativas de nuestro tiempo: *recuperar la historicidad de aquello que aparece como inevitable*.

La batalla cultural puede ser entendida, entonces, de otra manera. No como una lucha entre Marx y Dios, ni como una confrontación simplificada entre izquierda y derecha, progresismo y conservadurismo, *woke* y anti-*woke*. Esa reducción empobrece el problema. La verdadera disputa educativa es por la posibilidad de

que las nuevas generaciones puedan comprender *qué tipo de sociedad estamos produciendo y qué tipo de humanidad estamos formando*. La escuela puede formar sujetos que aprendan a competir mejor, puede formar sujetos que aprendan a adaptarse, puede formar sujetos que aprendan a producir. Pero también puede formar sujetos que *aprendan a pensar con otros, a reconocer al otro, a cuestionar las formas de injusticia, a comprender históricamente las relaciones sociales y a imaginar otras posibilidades de vida*. Esta última posibilidad exige recuperar la educación como proyecto humano.

A manera de cierre: volver a preguntar por el ser humano

La discusión actual sobre Marx, Dios, lo woke y las guerras culturales puede parecernos, a primera vista, una discusión sobre contenidos ideológicos. En realidad, es una discusión antropológica y educativa mucho más profunda. *¿Qué es un ser humano? ¿Un individuo propietario? ¿Un consumidor? ¿Un emprendedor de sí mismo? ¿Un trabajador? ¿Un ciudadano? ¿Un creyente? ¿Un portador de competencias? ¿Un capital humano? ¿O un sujeto histórico que se constituye en relaciones sociales y que, precisamente por ello, puede participar en la transformación de esas relaciones?*

No hay una respuesta neutral a estas preguntas. Toda educación, explícita o implícitamente, responde a ellas. Por eso, más que sacar a Marx de la educación, deberíamos preocuparnos por sacar de la educación aquellas concepciones que reducen lo humano a una sola de sus dimensiones. Marx es importante porque nos ayuda a resistir esa reducción, porque nos recuerda que el individuo existe en entramados de interdependencia (el sujeto es un conjunto de relaciones sociales), porque devuelve la actividad y la producción de mundo al centro de la reflexión sobre lo humano.

No se trata, entonces, de escoger entre Marx y Dios. Se trata de defender una educación suficientemente amplia para que Marx pueda ser leído, Dios pueda ser pensado, Nietzsche pueda ser discutido, Freire pueda ser interrogado, Elias y Fischbach puedan ser estudiados y cada nueva generación pueda confrontar críticamente las ideas heredadas. Una educación digna de su nombre no debería decirle al estudiante qué debe pensar. Debería ofrecerle las herramientas para *pensar por qué piensa como piensa, en qué relaciones sociales se ha constituido como sujeto y qué posibilidades tiene de transformar aquello que, por haberse vuelto cotidiano, parece natural*.

Quizá allí se encuentre el sentido más profundo de estudiar a Marx hoy. No para convertirlo en una nueva autoridad, no para repetirlo, no para hacer de él una doctrina, sino para recuperar preguntas que el pensamiento educativo no puede

abandonar: *¿qué perdemos educativamente cuando dejamos de estudiar a Marx y a otros pensadores que han intentado comprender históricamente lo humano?* Y, complementariamente, *¿qué ocurre cuando la educación deja de interrogar al ser humano como sujeto histórico, social, relacional y ético y comienza a concebirlo fundamentalmente como capital humano?*

Estas preguntas nos devuelven, en último término, a una cuestión más amplia y quizá más decisiva:

¿Qué tipo de ser humano estamos produciendo cuando educamos?

No se trata de una pregunta retórica. En ella se juega la concepción de sociedad que, consciente o inconscientemente, la educación contribuye a reproducir y las posibilidades que abre para transformarla. Y quizá sea precisamente aquí donde encontremos el sentido más profundo de la educación: no solamente preparar individuos para habitar el mundo tal como existe, sino ofrecerles herramientas para comprenderlo críticamente, relacionarse con otros y participar en su transformación. La educación puede contribuir a reproducir el mundo, pero también puede contribuir a transformarlo. En este sentido, la célebre tesis de Marx sobre Feuerbach adquiere una particular resonancia educativa: *no basta con interpretar el mundo; de lo que se trata es también de transformarlo*. Entre la reproducción de lo existente y la posibilidad de su transformación se juega, en buena medida, el sentido de lo educativo.

Referencias

- Arias, D. (2026, 7 de julio). *La batalla cultural llegó a Colombia con Mineducación y Mincultura*. La Silla Vacía.
- Elias, N. (1991). *The society of individuals*. Basil Blackwell.
- Ferreira de Oliveira, W. (2016). Fatalismo e conformidade: a pedagogia da opressão. En P. Freire, *Pedagogia da solidariedade* (pp. 110-132). Paz & Terra.
- Fischbach, F. (2015). *Le sens du social: Les puissances de la coopération*. Lux Éditeur.
- Fischbach, F. (2024). *La producción de los hombres. Marx con Spinoza*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Freire, P. (2016). *Pedagogia da Solidariedade*. Paz & Terra.
- Marx, K. (1975). *Tesis sobre Feuerbach*. En *La ideología alemana*.
- Marx, K. (1981). *Manuscritos: economía y filosofía*. Alianza Editorial.
- Sánchez, A. (1977). *The philosophy of Praxis*. Merlin Press.
- Soler, S. (2026). *"Hay que sacar a Marx de la educación y hay que meter a Dios": lo woke, las guerras culturales y la educación*. Doctorado Interinstitucional en Educación.