

Escuelas en el Campo: Nuevo Poema Pedagógico

Acerca de las reformas educacionales cubanas y el poema pedagógico de Antón Makárenko

[Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. IX, núm. 1, 1979, pp. 96-105]

Sylvia y Alejandro Schnarch
Educatora y Economista Chilenos,
actualmente radicados en Israel

I. INTRODUCCIÓN

Antón Makárenko (1888-1939), educador soviético, trabajador social y teórico educacional, escribió numerosas obras que componen hoy los siete tomos de sus obras completas. Entre ellas se puede citar sus novelas "Libro para los padres" (1937) y su obra más querida, "Poema pedagógico" (1935). Makárenko dedicó diez años a escribir este último libro. En él relata sus experiencias como responsable y organizador de una colonia para delincuentes menores de edad. Entregado a esa labor, creó su sistema pedagógico innovador que nos da a conocer en forma novelada en el "Poema pedagógico".

Esta obra, que surgió en los inicios de la Revolución de Octubre, cuando se realizaban los primeros esfuerzos encaminados a romper con los viejos moldes e iniciar definitivamente la formación de un hombre nuevo con una moral distinta, tiene plena vigencia en la Cuba actual.

Al respecto, resulta interesante citar las palabras de Garaudy: "cuando en la ciudad escolar Camilo Cienfuegos, en la provincia de Oriente, es al mismo tiempo una auténtica ciudad y un centro de producción, y los antiguos oficiales responsables de la armada rebelde, reviven allí las grandes figuras de Makárenko y Tchapeiev, estamos en presencia de una nueva etapa, en las nuevas condiciones de desarrollo de esta pedagogía moral, de ese humanismo socialista de la educación. No se trata aquí de la experiencia de técnicas artesanales de una pedagogía rousseauiana, tolstoniana o anarquista, sino de una escuela no solamente ligada a la vida real, sino aún más sumergida en la vida real, que es parte integrante de ella. Los niños participan desde la escuela en la construcción de la vida, de la vida socialista bajo todos los aspectos, desde la producción material hasta, la formación estética y moral del hombre nuevo" (Garaudy, 1964: 206).

Grandes reformas educacionales se están efectuando en Cuba, produciéndose interesantes y valiosos resultados. El propósito del presente artículo es hacer algunas reflexiones de carácter general sobre las llamadas “escuelas en el campo” en la perspectiva de la construcción del socialismo y los postulados metodológicos de Makárenko. Para tal efecto, se hacen algunas consideraciones sobre educación y revolución; se describen las teorías de Makárenko; se analizan las escuelas en el campo y, finalmente, se intentan algunas conclusiones.

II. REVOLUCIÓN Y EDUCACIÓN: EL HOMBRE NUEVO

Se ha dicho que la escuela es “un invento social para satisfacer una necesidad social” (Ottaway, 1967: 7). Mediante la escuela se pretende transmitir la cultura propia de la sociedad y lograr cierto adiestramiento. De ahí que las formas de organizar la sociedad incidan impositivamente sobre la escuela, condicionándola hasta en sus más mínimos detalles.

En el sistema capitalista, el modelo regular de educación se ha construido por las clases que detentan el poder, sirviendo, naturalmente, a sus intereses, siendo impuesto a toda la sociedad como universalmente válido. De esta manera, a través de la educación se legitima y asegura el poder, mediante la reproducción de estos valores y privilegios. “La educación es el procedimiento mediante el cual las clases dominantes preparan en la mentalidad y la conducta de los niños las condiciones fundamentales de su propia existencia” (Ponce, 1961: 269).

En 1959, Cuba rompe con este esquema e inicia la construcción de una sociedad más justa y humana: el socialismo. Ello implica un gran desafío, ya que se debe modificar drásticamente toda una organización económica, social y política.

La estructura de clases, las condiciones sociales de producción, el estancamiento de la economía prerrevolucionaria, la dominación imperialista de la Cuba capitalista, estaban reflejados en el sistema heredado por el movimiento revolucionario. No es sorprendente, entonces, que los mayores objetivos económicos y sociales de la Revolución se hayan manifestado en algún aspecto del cambio educacional (Bowles, 1971: 473). Se trata del principio de correspondencia entre educación y economía: las reformas educacionales cubanas corresponden a transformaciones de las estructuras sociales y económicas del proceso.

En este contexto, surge la importancia de la educación. “Para construir el socialismo debe crearse un hombre nuevo simultáneamente con la base material. La sociedad en su conjunto debe transformarse en una gran escuela” (Guevara, 1969: 536).

Una vez iniciada la construcción del socialismo, debe romperse con las formas educacionales tradicionales, provocando una nueva *praxis* cultural que pueda traducir las nuevas formas de producción material en nuevas formas de creación cultural e ideológica. Como señala Domínguez (1972: 36), se está “proponiendo en términos de un modelo real la sustitución global del sistema regular de educación, por uno en que el pueblo se levanta como el gran educador y en que el trabajo social es la principal actividad formadora”.

La nueva sociedad establecida en Cuba, necesita un nuevo tipo de hombre, libre de todo individualismo y prejuicios, capaz de jugar un rol activo en el desarrollo económico, social y cultural, el cual esté preparado para hacer causa común con todos aquellos que han tomado el camino de la liberación y del desarrollo. En otras palabras, la nueva sociedad pide un nuevo

tipo de hombre. De acuerdo con esta concepción, la educación es vista como una combinación de estudio, trabajo, defensa, deporte, arte y recreación, creada para promover la educación de masas del pueblo (Comisión Nacional Cubana para UNESCO, 1971: 355).

Estas ideas, que fueron establecidas desde el comienzo mismo de la Revolución Cubana, ya habían sido antes expresadas en el país. Nos referimos a José Martí (1853-1895), quien ya apuntaba la necesidad de terminar con el divorcio entre teoría y práctica, entre estudio y trabajo, entre trabajo intelectual y manual, proponiendo la fusión de dichas actividades en escuelas de trabajo educacional (Figuroa, Prieto y Gutiérrez, 1974: 1).

Sin embargo, pasó algún tiempo antes de que estos objetivos pudieran hacerse plenamente realidad. Primero debió recorrerse un largo camino lleno de dificultades y avances; hasta que en 1968 se organizó la primera escuela en el campo a manera experimental. Esta fue la culminación de un proceso que hizo posible la aplicación real del principio de combinación educación-instrucción-trabajo en forma concreta.

Son muchos los aspectos relacionados con las innovaciones educacionales en Cuba dignos de destacarse, ya que buscan el desarrollo de una nueva concepción pedagógica y la evolución de nuevas relaciones sociales de producción en el proceso educativo en sí mismo. En esta oportunidad, sólo nos interesa analizar las llamadas “escuelas en el campo”, por cuanto representan “el prototipo de escuelas para el futuro, en el sistema nacional cubano de educación”. Por otra parte, queremos destacar la similitud de esta concepción pedagógica, con algunas de las teorías desarrolladas por Makárenko, las cuales analizaremos en las páginas siguientes.

A) El poema pedagógico

En 1920, cuando la Revolución Rusa estaba aún consolidándose, Makárenko fue llamado por el Departamento de Instrucción Pública para organizar, en las cercanías de Poltava, una colonia para niños en situación irregular que, con el tiempo, fue llamada “Colonia Máximo Gorki”. El Poema pedagógico, que relata las experiencias en esa colonia, está dividido en tres partes, a través de las cuales se muestra el proceso de reeducación de estos menores.

En la primera, se exponen los problemas de su formación, los primeros contactos y dificultades con los niños, sus reacciones, su resistencia inicial a la vida colectiva y a los deberes que ella impone. A pesar de todo, los colonos se educan, crecen y se realizan. En la segunda parte ya están más organizados, tienen actividades recreativas e incluso forman un teatro en el que representan obras para los campesinos de la región. Sus condiciones de vida, en el pleno sentido de la palabra, mejoran considerablemente. La tercera parte se refiere al traslado de un destacamento de vanguardia a una nueva colonia en que existían grandes dificultades. Finalmente, las dos colonias se integran, y el trabajo, el esfuerzo colectivo y el fuerte espíritu de superación de los colonos permiten vencer todas las dificultades (Kohan, 1972: 256).

Esta experiencia le da a Makárenko la posibilidad de llevar a la práctica sus postulados sobre la educación. Los resultados no sólo fueron positivos –forjó en su colonia magníficos jóvenes– sino que también le sirvieron para enriquecer ampliamente sus concepciones; como él mismo lo señaló al iniciar una conferencia: “Intento enfrentar la discusión acerca de los métodos educacionales como un práctico. Sin dudar, me tomo la libertad de presentar aquí mi experiencia práctica, así como las conclusiones que se derivan de ella. Presumo que el

práctico contribuye a la teoría tanto como el teórico a las prácticas predominantes” (Makárenko, 1963: 20).

Sin embargo, demostrar sus teorías no fue fácil. Además de las naturales dificultades con los educandos, se enfrentó a problemas materiales y, fundamentalmente, a la incompreensión y crítica de funcionarios, que combatieron tenazmente su experiencia. Pero el tiempo le dio la razón y actualmente sus concepciones metodológicas son reconocidas.

La característica más importante de su sistema es la combinación de educación, instrucción y trabajo. Se trata en definitiva de una pedagogía en que el grupo se educa trabajando y trabaja educándose.

Makárenko fue uno de los primeros en elaborar, en detalle, la importancia educacional del trabajo en grupo y de la colectividad de los educandos. También pensaba que uno de los principales elementos en la formación del carácter eran las demandas y la disciplina. En cuanto a lo primero, abogaba por la máxima exigencia posible sobre el joven, con el máximo respeto por su individualidad. En relación con la disciplina, proponía que los niños adquirieran la disciplina de combatir y superar dificultades. Destacaba, además, la importancia que tenía la familia en la educación y daba instrucciones a los padres en ese sentido. Por último, podemos mencionar la necesidad de perspectivas. “El hombre debe tener alguna razón que le dé alegría de vivir”, señalando que ésta puede ser organizada, llevada a la vida y convertida en realidad (Reld, 1964: 142).

El Poema pedagógico, que nos relata la aplicación de estos conceptos a una realidad concreta, en una colonia-escuela ubicada en el campo, no es un caso aislado, sino que alcanza su verdadero valor y significación referidos a la sociedad misma.

El defecto de la escuela —escribe Makárenko— consiste en que la vida del liceo no desempeña la función de colectividad inicial, es decir, de eslabón entre el individuo y la colectividad, sino que aparece, muy a menudo, como colectividad final... Nuestros alumnos deben representar su propia vida como una parte del presente y del porvenir de nuestra sociedad... La colectividad de los niños no es preparación para una vida futura, sino que está ya en la vida... Nosotros no vemos la colectividad en abstracto, sino como una colectividad viva y concreta de nuestros hijos y de nuestros jóvenes, como una parte de la sociedad proletaria en la época de la edificación socialista.

De esta manera, la escuela amplía el sentido de responsabilidad del niño y del hombre y lo coloca en la perspectiva amplia de todo un pueblo que inicia la construcción de un mundo mejor y en el cual todos deben aportar. Por eso insiste Makárenko en la necesidad de hacer participar directamente a los escolares en el trabajo social.

B) Escuelas en el campo

En la Colonia Máximo Gorki, no sólo es importante el trabajo en la educación y formación de los niños. También surgen los conceptos de cooperación y participación. Así, por ejemplo, los niños al tomar parte en la dirección de la colonia, van adquiriendo un sentido de coopera-

ción plena, al comprender que juntos, educadores y educandos, buscan un destino común. La organización y disciplina son también importantes. Dentro de la colonia, los muchachos pertenecen a grupos de trabajo, siendo ellos quienes eligen a sus respectivos jefes. Estos jefes, junto al director y a los educadores, constituyen la máxima autoridad.

Hoy, después de más de cincuenta años, vemos revivir estas ideas en Cuba.

Primero, las "escuelas al campo", iniciadas en 1966, cuyos objetivos se definieron alrededor del ideal de formar al nuevo hombre socialista. El proyecto logró ciertos resultados positivos.

Los estudiantes, al vivir en grupo en el campo durante cerca de siete semanas, se familiarizaron con la mecánica de la organización y del auto-gobierno basado en la cooperación y en el trabajo de grupo, con lo que desarrollaron y comprendieron la acción colectiva (Carnoy y Werthein, 1977: 15).

Sin embargo, a pesar de sus importantes logros, se hicieron presentes algunas críticas relacionadas con el efecto negativo en el rendimiento de los estudiantes y con la poca integración del programa con las actividades formales de la escuela (Dahlman, 1973: 79). A fin de resolver estas dificultades aparecieron, a partir de 1970, las "escuelas en el campo", que son escuelas secundarias compuestas por estudiantes urbanos que combinan trabajo y estudio en el agro durante todo el año (manteniendo contacto con sus familias los fines de semana).

En las palabras de Fidel Castro (Carnoy y Werthein, *op. cit.*: 17).

Ya no será la escuela al campo: ya es la escuela en el campo. Ya no son cinco semanas, seis semanas, cuarenta días, cincuenta días, en que dejan de estudiar y realizan esa actividad. No. Aquí se combina sistemáticamente el estudio y el trabajo productivo diariamente. ¿Qué nos permite? Nos permite crear la base económica también de este plan educacional. Porque nosotros entendemos que las producciones de estas escuelas prácticamente cubrirán los costos de inversión de estas escuelas y los gastos de estas escuelas. Si eso es así, entonces nosotros podremos construir escuelas de este tipo ilimitadamente. Si eso es así, nosotros podremos seguir desarrollando esos planes.

De manera que lo que tiene esta escuela –continúa Castro– es que combina dos factores: primero, el tipo de educación ideal, el tipo de educación socialista, el tipo de educación comunista con las necesidades de nuestro propio desarrollo económico y educacional. En la misma medida en que esta escuela no se convierta en un gravamen sino en un apoyo para la economía y en un apoyo para el desarrollo del país, nosotros podremos seguir construyendo este tipo de escuela hasta llegar a tener el número necesario para tener a todos nuestros estudiantes de secundaria en escuelas de este tipo. Por eso nosotros consideramos que para las condiciones de nuestro país esta escuela es la escuela idónea, la escuela perfecta. Y nos permitirá desarrollar revolucionariamente la educación.

En 1974-1975, cerca del 20% de los alumnos de la educación secundaria básica¹ asistieron a estas escuelas. Cada escuela tiene una capacidad aproximada de 500 estudiantes y cuenta con todas las instalaciones y comodidades necesarias (laboratorios, bibliotecas, teatro, salas de reunión, etc., incluso, recientemente, piscinas).²

El nuevo programa se asemeja a sus predecesores en muchos aspectos, ya que intenta despertar la conciencia colectiva a través de la organización del estudio y el trabajo. Al igual que las escuelas secundarias de la organización anterior, usan estudiantes como monitores y tienen “círculos de interés” de ciencia y tecnología, para promover la atención de los estudiantes y ofrecerles la oportunidad de ampliar sus conocimientos teóricos y prácticos en campos específicos (Carnoy y Werthein, *ibíd.*). Estos círculos de interés cumplen una muy importante función dentro de una sociedad que intenta desarrollar los estímulos morales (Bowles, *op. cit.*: 489).

Pero las escuelas en el campo contemplan además nuevas aspiraciones y realizaciones. Entre ellas podemos mencionar la contribución real de los jóvenes en la construcción de la nueva sociedad. Las escuelas no sólo están integradas a los planes de desarrollo económico (el grupo que en cada escuela es responsable de la producción, participa en el consejo administrativo del plan agrícola en la región), sino que constituyen una fuerza social de producción capaz de autofinanciarse, siendo esto último de vital importancia en países subdesarrollados donde las necesidades educacionales son crecientes y los recursos financieros limitados. Por último, estas escuelas, junto con entregar mano de obra calificada para el agro, con su comunidad de profesores y alumnos, constituyen un importante foco de promoción cultural y técnica en áreas rurales.

III. CONCLUSIONES

En general, y de acuerdo con lo expuesto con anterioridad, podemos concluir que el esfuerzo colectivo juntamente con la vinculación de la enseñanza y el trabajo, son el germen de la enseñanza socialista (Suchodolski, 1966: 127). El enlace entre la teoría y la práctica es fundamental, y los cubanos, al igual que los chinos,³ sienten que existe un gran potencial humano combinando estos elementos en la experiencia de cada uno (Allen, 1974: 53)..

Cabe preguntarse ahora, acerca de la aplicación de las teorías de Makárenko en general y sobre la relación trabajo-escuela realizada en Cuba en particular, en las sociedades capitalistas.

¹ El sistema educativo cubano se puede expresar en la fórmula p-6-4-3-U, en que P = educación preescolar; 6 = educación primaria; 4 = educación secundaria básica; 3 = educación preuniversitaria, y U = educación superior.

² Una detallada descripción de su administración, programación y currículo por grados y materias, se puede encontrar en Figueroa, Prieto y Gutiérrez (*op. cit.*).

³ Sobre educación y trabajo en China, se puede consultar entre otros, el texto clásico de Lu-Ting-Yí (1965). También, R. F. Price (1974), A. Schnarch (1976), etcétera.

Reiteramos que muchas de las teorías de Makárenko o las innovaciones educacionales cubanas, pueden tener una validez más amplia, tal vez en casos concretos y aislados. Es claro que su efectiva, total y real aplicación, sólo puede ser posible en un país como Cuba, en donde se ha iniciado la construcción de una nueva sociedad con valores distintos.

Las escuelas en el campo son una respuesta cubana al problema cubano. No se puede copiar ni traspasar modelos de una realidad a otra: las condiciones materiales, sociales, políticas y económicas lo impiden. Existe un claro concepto de correspondencia entre sociedad y educación, siendo esta última, en realidad, sólo una superestructura de la primera. Cada país, de acuerdo con sus propias condiciones y realidades, debe construir sus propios modelos.

Ello no implica, por supuesto, que la experiencia cubana carezca de importancia. Por el contrario, mucho de lo realizado tiene gran validez en otros contextos. Lo importante es saber destacar lo positivo, relevante y universal.

Las escuelas en el campo son algo más que una solución a un problema particular; es una concepción metodológica de la educación; es la continuación lógica de los postulados de Makárenko; es la educación del futuro.

REFERENCIAS

Allen, Garland E.

1974 "Education in Revolutionary Ideology", *The Education Digest*, núm. 40, Octubre, p. 53.

Bowles, Samuel

1971 "Cuban Education and the Revolutionary Ideology", *Harvard Educational Review*, vol. XLI, núm. 4, p. 473.

Op. cit., p. 489.

Carnoy, Martin y Jorge Werthein

1977 "Cambio económico y reforma educativa en Cuba", *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 1, p. 15.

Op. cit., p. 17.

Comisión Nacional Cubana para UNESCO

1971 "Cuba", UNESCO: World Survey of Education, vol. V, p. 355.

Dahlman, Carl J.

1973 "The Nation-Wide Learning System of Cuba", *Discussion Paper N. 38*. New Jersey, Woodrow Wilson School, Princeton University, p. 79.

Domínguez, Andrés

1972 "Un aporte educacional para la nueva economía", *Nueva Economía*, vol. I, núm. 2, p. 36.

Figueroa, Prieto y Gutiérrez

1974 *The Basic Secondary School in the Country: An Educational Innovation in Cuba*. París, The UNESCO Press, p. 1.

Garaudy, Roger

1964 *La moral marxista*. Santiago, Chile, Ed. Austral, p. 106.

Guevara, Ernesto

1969 "Man and Socialism in Cuba", en Gerasi, John (ed.). *Venceremos*. Londres, Panther Modern Society, p. 536.

Kohan (Schnarch) Sylvia

1972 "Antón Makárenko: Poema Pedagógico", *Revista Ciencias de la Educación*, vol. I, núm. 1, p. 256.

Makárenko, Antón

1963 *Problems inherent in Soviet School Education (lectures)*. Moscú, Uchpedgiz, p.20.

Ottaway, A. R. C.

1967 *Educación y sociedad*. Buenos Aires, Kapelusz, p. 7.

Ponce, Aníbal

1961 *Educación y lucha de clases*. Cuba, Imprenta Nacional de Cuba, p. 108.

Reld, Helen

1964 *Soviet Educators on Soviet Education*. New York, The Free Press of Glencoe, p.142.

Schodolsky, B.

1966 *Teoría marxista de la educación*. México, Ed. Grijalbo, p. 127.

BIBLIOGRAFÍA

Allen, Garland E.

1974 "Education in Revolutionary Ideology", *The Education Digest*, núm. 40, Octubre.

Bowles. Samuel

1971 "Cuban Education and the Revolutionary Ideology", *Harvard Educational Review*, vol. XLI, núm. 4.

Carnoy, Martin y Jorge Werthein

1977 "Cambio económico y reforma educativa en Cuba", *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 1.

Comisión Nacional Cubana para UNESCO

1971 "Cuba", *UNESCO: World Survey of Education*, vol. V.

Dahlman, Carl J.

1973 "The Nation-Wide Learning System of Cuba", *Discussion Paper N. 38*. New Jersey, Woodrow Wilson School, Princeton University.

Domínguez, Andrés

1972 "Un aporte educacional para la nueva economía", *Nueva Economía*, vol. I, núm. 2.

Figueroa, Prieto y Gutiérrez

1974 *The Basic Secondary School in the Country: an Educational Innovation in Cuba*. Paris, The UNESCO Press.

Garaudy, Roger

1964 *La moral marxista*. Santiago, Chile, Ed. Austral.

Guevara, Ernesto

1969 "Man and Socialism in Cuba", en Gerasi, John (ed.). *Venceremos*. Londres, Panther Modern Society.

Kohan (Schnarch) Sylvia

1972 "Antón Makárenko: Poema Pedagógico", *Revista Ciencias de la Educación*, vol. I, núm. 1.

Lu Ting-Yí

1965 "Education Must be Combined with Productive Labor", en Stewart Fraser (ed.). *Chinese Communist Education*. USA, Science Editors.

Makárenko, Antón

1938 *Discurso*. Reunión de educadores en Leningrado, 16 de octubre.

1963 *Problems inherent in Soviet School Education (lectures)*. Moscú, Uchpedgiz.

s.f. *Poema Pedagógico*, Sexta Edición. Moscú, Editorial Progreso.

s.f. *A Book for Parents. Foreign Languages*. Moscú, Publishing House.

Ortega, Félix

1973 "Análisis crítico de las relaciones educación-sociedad", *Cuadernos RS*, núm. 1, mayo.

1974 "La filosofía de la educación en Marx., Bases para su estudio", *Revista Española de Pedagogía*, núm. 126, abril-junio.

Ottaway, A.R.C.

1967 *Educación y sociedad*. Buenos Aires, Kapelusz.

Ponce, Aníbal

1961 *Educación y lucha de clases*. Cuba, Imprenta Nacional de Cuba.

Price, R. F.

1974 "Labour and Education in Rusia and China", *Comparative Education*, vol. X, núm. 1.

Reld, Helen

1964 *Soviet Educators on Soviet Education*. New York, The Free Press of Glencoe.

Seybolt, Peter

1973 *Revolutionary Education in China*. New York, International Arts and Science Press.

Schnarch, .Alejandro

1976 "R & D Policy in China after the Cultural Revolution", *Research Management*, vol. IXX, núm. 1.

Suchodolsky, B.

1966 *Teoría marxista de la educación*. México, Ed. Grijalbo.

