

# Impacto de la reforma educativa en Cuba

[Revista Latinoamericano de Estudios Educativos (México), vol. X, núm. 1, 1980, pp. 97-122]

*Rolland G. Paulston\**

## SINOPSIS

El autor señala que, entre los problemas más serios que enfrenta el sector educativo en América Latina, se pueden señalar la necesidad de dedicar al gasto educativo altos porcentajes de los presupuestos nacionales con menoscabo de otros servicios sociales, la extremadamente baja retención del sistema escolar y la dificultad de vincular armónicamente el proceso educativo con el proceso de desarrollo nacional. Se pregunta ¿qué puede enseñar la reforma educativa cubana respecto de la solución a estos problemas? Para responder a esto, analiza la historia del proceso educativo revolucionario de Cuba, las metas sucesivas que se ha propuesto y los esfuerzos invertidos para alcanzarlos, y evalúa los resultados obtenidos haciendo énfasis en la educación rural. Después de una evaluación global, concluye diciendo que la reforma educativa no es aplicable a otros países de América Latina mientras no se dé en éstos un cambio radical en la estructura socioeconómica.

## ABSTRACT

The author points out that among the most serious educational problems in Latin America, there are the need to apportion high percentages of the national budgets to education at the expense of other national services, an extremely low retention of the school system, and the difficulty to link harmonically the educational process to that of national development. The question is raised about what can the Cuban educational reform teach regarding the solution to these problems? In order to answer it, the author analyzes the history of the Cuban revolutionary educational process, the successive goals it has set for itself as well as the efforts invested to achieve them, and he evaluates the results obtained, emphasizing rural education. After a global evaluation, he concludes that educational reform is not applicable to other Latin American countries as long as there is no a radical change in their socioeconomic structures.

---

\* ROLLAND G. PAULSTON, obtuvo el Bachelor Degree en Cultural Geography en la Universidad de California, Los Ángeles, en 1952; el grado de MSC en University of Stockholm, en 1963; y finalmente el grado de ED en Columbia University, New York, en International and Comparative Education, en 1966. Actualmente es profesor en el International and Development Educational Program, en University of Pittsburgh.

## I. INTRODUCCIÓN

¿Qué podemos aprender de los esfuerzos cubanos realizados a partir de 1959 para crear un sistema educativo revolucionario? Por sistema educativo revolucionario quiero decir el uso sistemático de todas las actividades de aprendizaje estructuradas para llevar el liderazgo en la reconstrucción social, y ayudar al logro de las tres metas revolucionarias más importantes: igualdad, desarrollo nacional e independencia.<sup>1</sup>

Como estudioso de los esfuerzos cubanos por transformar su país en una gran escuela, tanto como observador de primera mano de los esfuerzos de reforma educativa, creo que podemos obtener de su experiencia un aprendizaje provechoso. La experiencia cubana claramente indica suficientes, si no necesarias, condiciones para el cambio fundamental, tanto en los valores e ideología, programado y dirigiendo la educación, como en la creación de nuevas estructuras para modelar las nuevas "buenas conductas". ¿Por qué, por ejemplo, Cuba ha tenido un éxito evidente en el logro de las metas de la Alianza para el Progreso Educativo en la escolarización universal, educación técnica y vocacional, educación rural y agrícola, mientras que la alianza ha fracasado notablemente?

Además de la posibilidad de responder a las preguntas de los teóricos acerca de, por ejemplo, "bajo qué condiciones" se da la interrelación entre ideología nacional, poder y posibles cambios educativos, la revolución educativa cubana presenta una rica información sobre innovaciones pedagógicas y los esfuerzos para complementar el sistema escolar formal con oportunidades de aprendizaje extra-escolar, no formal, en el taller, la comunidad y las organizaciones populares, quienes desempeñan un papel clave en hacer de la revolución una realidad constante.<sup>2</sup>

Un tercer potencial didáctico podría concernir al problema de la evaluación. Esto es, ¿cómo podemos evaluar lo que los cubanos han intentado lograr en un cambio estructural y de valía, y lo que en realidad han realizado hasta el presente? Aquí nos encontramos con dos graves problemas. Uno es la carencia de datos empíricos. Aunque los cubanos han hecho aseguibles, especialmente a través de la UNESCO, una gran cantidad de datos estadísticos sobre inscripciones y asuntos semejantes, nosotros sabemos

---

<sup>1</sup> Este capítulo está tomado de mis primeros estudios relativos al problema, y de mi trabajo de campo y viaje a Cuba durante diciembre de 1970 y mayo de 1977.

<sup>2</sup> Estas relaciones son también la atención de un excelente y nuevo estudio de Karabel y A. H. Halsey (eds.), *Power and Ideology in Education*. New York, Oxford University Press, 1977.

muy poco de investigaciones efectuadas en Cuba acerca de la efectividad de sus programas educativos para el cambio de conductas. Los pocos investigadores americanos que han visitado Cuba, pronto entienden que si desean regresar, y la mayoría lo desea porque están haciendo especializaciones académicas, o bien como observadores del proceso revolucionario, no deben ser críticos de la revolución, sino en una forma constructiva. Por otro lado, aquellos académicos que ven la revolución cubana como un creación del mismo demonio, también tienen problemas respecto a la objetividad y la perspectiva crítica. El hecho es que Castro, como debemos notar, ha sido el crítico más auténtico de las reformas educativas cubanas, especialmente de las que buscan el cambio en las conductas, por ejemplo, la creación del “hombre nuevo”, productivo y no egoísta.

El segundo dilema para los evaluadores concierne a los criterios o estándares para la evaluación. ¿Cuáles deben ser?

Como ha señalado Milton Rokeach en su reciente libro sobre las orientaciones de la evaluación, los diferentes tipos de sociedades otorgan diversas prioridades en la escala de valores.

Él dice, por ejemplo, que las sociedades marxistas confieren más importancia a la igualdad, en tanto que las sociedades capitalistas liberales como EEUU, optan por la libertad individual. Los social-demócratas o socialistas reconocen como sus metas prioritarias tanto igualdad como libertad, mientras que los estados fascistas rechazan ambas.

En el caso de Cuba, la pregunta sobre la prioridad de sus metas fue constantemente confrontada por mí durante una visita de tres semanas efectuada a finales de 1970. Después de aparentemente interminables solicitudes para visitar las escuelas cubanas —éstas fueron tramitadas a través de un amigo cercano, un “patrón”, quien tenía un puesto importante en la UNESCO—, fui finalmente invitado para asistir a una conferencia sobre educación de adultos efectuada en el Hotel Nacional en La Habana. Como no me atraía la idea de pasar todo el tiempo en la conferencia, solicité un viaje de dos semanas para estudiar los programas educativos rurales, petición que me fue concedida sin mayores obstáculos. Durante las conversaciones con campesinos cubanos, obreros y maestros, una pregunta se repitió constantemente:

*Doctor:* Nosotros entendemos que su país no apoya nuestros intentos de construir una nueva sociedad, una sociedad libre de la explotación y el subdesarrollo. Pero, ¿por qué EEUU se opone tan tenazmente a nuestros esfuerzos por impulsarnos fuera de la pobreza y la desigualdad? Nosotros fuimos el prostíbulo del turismo norteamericano, y ahora

estamos intentando crear una nueva moralidad, un nuevo hombre dedicado, generoso. ¿No es ésta una cosa deseable y saludable?

Aquí los cubanos están confrontando sus esfuerzos ante el criterio de igualdad, y aunque los críticos deben admitir que la sociedad cubana está lejos de ser igualitaria, hay una mayor oportunidad y resultados de igualdad en la actualidad que antes de 1959 (ver la figura 1).

Los críticos norteamericanos, sin embargo, tenderán a rechazar el criterio de igualdad y usarán la escala capitalista liberal de libertad individual. Mi predisposición tiende hacia el uso de ambos criterios, y aunque esto ha significado crítica de parte de los líderes cubanos, ha permitido una evaluación razonablemente objetiva de la continuada —aunque estrecha— brecha entre utopía y realidad en los esfuerzos de cambio educativo.<sup>3</sup>

En este artículo me gustaría discutir y examinar algunas de las implicaciones teóricas del modelo de reforma educativa cubana para otras sociedades latinoamericanas y, especialmente, aquellas como Perú donde una élite de “revolución desde arriba” está intentando sin éxito tomar prestadas metas reformistas, estructuras y eslogans de la revolución cubana, primer ejemplo exitoso en Latinoamérica de revolución desde abajo. Examinaré, entonces, algunos logros y problemas serios en los recientes intentos por extender la educación secundaria a las áreas rurales y por incluir a los estudiantes como un competente significativo dentro de la fuerza de trabajo rural. Esta estrategia de educación rural tiene como objetivo la formación ideológica tanto como la contribución significativa del trabajo estudiantil en la agricultura. Se espera que el sector educacional naciente sea capaz de hacer contribuciones sustanciales para cubrir su propio presupuesto. Realmente, si el programa se lleva a cabo de acuerdo con los planes, el sistema educativo, reformado y bastamente expandido, en gran medida pagará sus propios costos a través de la aplicación universal de una estrategia de estudio-trabajo. Sin embargo, con sólo una implementa-

---

<sup>3</sup> Para mi intento de ofrecer a los cubanos una honesta y simpática crítica de por qué sus reformas educativas se habían estancado, ver “La educación rural en Cuba: Una estrategia para el desarrollo revolucionario”, *Problemas del Desarrollo: Revista Latinoamericana de Economía* (Universidad Nacional Autónoma de México), vol. 4, núm. 13, noviembre 1972-enero 1973:45-76. Para una réplica altamente crítica de julio Le Riverend, actualmente Presidente de la Academia Nacional de Ciencias Cubanas, ver “El señor Paulston, la educación y la revolución cubana”, *Problemas del Desarrollo*, vol. 14, núm. 15, agosto-octubre 1973: 25-38.

**CUADRO 1**  
**Algunos indicadores del cambio social  
y educativo en la Cuba revolucionaria\***

<i>Indicador</i>	<i>Antes de 1959</i>	<i>1976</i>
Población	6 812 000	9 500 000 (est.)
Tasa de analfabetismo nacional	23%	3%
Analfabetismo en la provincia de Camagüey	35%	4%
Inscripciones de 6-12 años en escuelas primarias	55%	100%
Inscripciones universitarias	16 000	117 000 (1977/78)
Número de universidades privadas	4	0
Inscripciones en educación adulta	4 200	810 000 (1977/78)
Policlínicas de salud rurales	0	336
Escuelas Médicas	2	4
Nuevos doctores anualmente	300	1 350
Escuelas de entrenamiento para enfermeras	1	34
Enfermeras graduadas anualmente	80	500
Gasto anual en salud pública	20 millones de pesos	400 millones de pesos
Mortalidad infantil	Sobre 60 por 1 000	28.9 por 1 000
Expectativas de vida (años)	55	70
Desempleo de maestros	10 000	Escasez de maestros
Inscripciones escolares totales	811 000	3 051 000
Becas totales (todos tipos)	1 004	620 000
Producción de libros de texto	—	35 000 000
Libros <i>per cápita</i>	0.6	4.1
Nivel promedio educativo	Segundo grado	Quinto grado
Presupuesto educativo total	79 000 000 pesos	874 000 000 pesos
Trabajadores inscritos en universidades como porcentaje de las inscripciones totales	—	50%
Graduados de escuela primaria	29 800	190 000
Centros de investigación especializada	—	150
Porcentaje del presupuesto para educación adulta	2.5%	36%
Población trabajadora desempleada	16%	Sobredemanda de trabajo

**Fuentes:** UNESCO y publicaciones del gobierno cubano.

\* El intento aquí no es decir que esos beneficios sólo pueden alcanzarse como consecuencia de “una revolución desde abajo”, ni son las estadísticas completamente veraces o exactas. Deben ser vistas en su totalidad como conjunto, empíricamente verificables por la dirección y magnitud de los cambios en cuanto a los valores, las conductas y el cambio estructural desde 1959.

ción parcial de este plan las reformas educativas cubanas han constituido un ejemplo de cambios orientados hacia una mayor igualdad y eficiencia. Tanto en el sistema escolar formal, como en el sector educativo no formal, los programas educativos cubanos durante la década pasada y la primera mitad de ésta han tenido éxitos notables, mientras que esfuerzos reformistas menos ambiciosos han fracasado en otros países latinoamericanos. Una valoración comparativa nos dirá el porqué.

## **II. LAS REFORMAS CUBANAS EN UNA PERSPECTIVA LATINOAMERICANA**

Si observamos ligeramente los sistemas educativos latinoamericanos durante la pasada década, advertiremos claramente ciertos problemas que se presentan de manera insistente. Uno de ellos es que el sector educacional, en explosiva expansión para cubrir las crecientes demandas sociales de escolaridad, ha consumido un gran porcentaje de los presupuestos nacionales, situación que ha llevado frecuentemente al descuido de áreas sociales tales como salud pública, vivienda, etcétera.

Un segundo problema clave es la extremadamente baja capacidad de retención, o eficiencia interna, de los sistemas educativos latinoamericanos. En 1957, por ejemplo, el 41% del total de inscripciones en la escuela primaria en los países latinoamericanos estaba concentrado en el primer grado, y sólo el 7% en el grado más alto. En 1965, con excepción de Cuba, los porcentajes fueron 38% y 8% respectivamente, con sólo un leve desarrollo en la actualidad. Esta situación significa que los pocos alumnos que se gradúan son producidos con base en enormes costos, mientras que la vasta mayoría de los estudiantes aprende sólo los fundamentos básicos de las letras y los números.

El tercer problema concierne a lo que se aprende en la escuela. Por ejemplo, cómo se relacionan las habilidades, actitudes y conductas adquiridas y/o reforzadas en la escuela, con los planes y aspiraciones de desarrollo nacional. Aquí los reformistas del sistema educativo enfrentan quizá el problema más serio y tenaz de todos: ¿Cómo escuelas que tradicionalmente han funcionado —y con notable éxito— esencialmente como instrumentos para la aculturación y la legitimación de la dominación cultural hispana, pueden ser reorientados para servir al difícil proceso de modernización tecnológica y desarrollo social?

A principios de los años sesenta, los Estados Unidos, a través de la AID, el Cuerpo de Paz, los militares y otras misiones de asistencia técnica,

buscaron alentar y apoyar la reorientación de los sistemas educativos latinoamericanos. Organizaciones internacionales tales como UNESCO e ILO, el Banco Internacional y grandes fundaciones (Ford, Rockefeller y otras), junto a numerosas universidades norteamericanas se dirigieron a los mismos problemas. Tales instituciones trabajaron diversamente para proveer de facilidades educativas que redujeron el costo, hicieron más eficiente internamente la educación mediante la reducción de los gastos superfluos y el incremento de la tasa de graduados y, quizá lo más importante, intentaron relacionar los programas de reforma educativa con los planes trazados para el desarrollo económico. En la educación, como en otros sectores sociales, modelos y estándares de Estados Unidos y Europa Occidental (por ejemplo, de sociedades urbanas avanzadas y tecnológicamente desarrolladas) fueron ingenuamente impuestos sobre sociedades latinoamericanas rígidamente estratificadas y fundamentalmente rurales, con tradiciones educativas enfocadas al otorgamiento de títulos profesionales y a los símbolos culturales considerados apropiados para las élites, ya ampliamente determinadas por pertenecer a familias que tienen acceso a instituciones de "alta-cultura".

Los resultados de esta intervención multinacional en el desarrollo educativo latinoamericano, no han sido los esperados. Más que el desarrollo en la producción, consumo y participación, nosotros hemos visto el aumento de las dictaduras militares en lo que fue un continente donde predominaron los estados cuasi-democráticos. Como consecuencia de esta reforma educativa, en la generalidad de los casos se ha incrementado la desigualdad en las oportunidades educativas para la gran mayoría de los niños.

En suma, los intentos de reforma social en Latinoamérica han fracasado porque las élites privilegiadas se rehúsan a aceptar tal reforma que implica una redistribución mínima de los recursos en favor de las masas empobrecidas. Los regímenes militares que han ocupado el poder para detener cualquier intento de redistribución, han considerado a las escuelas esencialmente como un mecanismo de control, mantenimiento y legitimación de la desigualdad y el privilegio social.

Contrastando este panorama de fracaso, podemos examinar ahora cómo el caso de Cuba constituye una notable excepción. Aquí los esfuerzos revolucionarios para crear una mayor igualdad económica y social durante aproximadamente los mismos años, han requerido esfuerzos correspondientes para revolucionar el sistema educativo, transformando el concepto del régimen anterior que consideraba a la educación como capital privado, en una búsqueda orientada hacia la creación del "hombre nuevo": los jóvenes, quienes serán productores generosos y combatientes en la lucha por la reconstrucción social y el desarrollo económico.

En primer lugar, examinaremos brevemente cómo intenta llevarse a cabo la reforma educativa cubana y cómo se ha relacionado con los esfuerzos para el cambio político, social y económico. La pregunta básica podría ser formulada de esta manera: ¿Bajo qué condiciones podrían los sistemas educativos latinoamericanos, con sus orientaciones coloniales todavía vigentes, ser rediseñados de manera que apoyen metas nacionales de mayor igualdad social, desarrollo económico y eliminación de la dependencia? Mi intento aquí no es presentar a Cuba como un ejemplo de modelo de desarrollo —los mismos cubanos no dudarán en llevar a cabo esa tarea— sino hacer algunas indicaciones acerca de la naturaleza eminentemente política de la educación y de la estrecha correspondencia entre posibles cambios educativos y la ideología dominante, y las recompensas de un sistema operante en una sociedad dada.<sup>4</sup> Examinaré de manera general cómo, por una parte, la estrategia cubana de cambio educativo ha debido enfrentar obstáculos básicos al desarrollo educativo y, por otra, ha buscado transformar completamente las relaciones dentro del sistema educativo, así como las contribuciones del mismo a otros sectores procurando el avance social y el desarrollo económico.

### III. DEFECTOS CLAVE EN LA EDUCACIÓN PRERREVOLUCIONARIA

Una vez que la revolución cubana alcanza el poder en 1959, los problemas enfrentados por los reformistas educativos revolucionarios parecían insuperables. Décadas de turbulencia política, estafas, deficiente administración burocrática y la inestabilidad surgida de la guerra a finales de los años cincuenta, contribuyeron a producir uno de los sistemas educativos más ineficaces y desigualitarios de Latinoamérica. En la mayoría de los países latinoamericanos, la proporción de cada generación que accede al siguiente nivel escolar, crece paulatinamente a través de los años. En contraste, la proporción de niños que recibían educación primaria en Cuba disminuyó considerablemente desde los años veinte a los cincuenta.

Quizá la mayor deficiencia de la educación cubana prerrevolucionaria radicaba en su orientación hacia el entrenamiento profesional, y en un rechazo casi total a las habilidades prácticas para el trabajo requeridas

---

<sup>4</sup> Para una contrastante evaluación de los esfuerzos que ignora ampliamente la ideología y su impacto sobre el nuevo sistema de recompensas, ver A. R. M. Ritter. *The Transferability of the SocioEconomic Development Models of Revolutionary Cuba*. Carleton University, Ottawa, Ontario, octubre 1977: 47.



para el desarrollo nacional. Los graduados en leyes, humanidades y artes comprendían el mayor grupo entre la población técnica y profesional económicamente activa. A mediados de los años cincuenta, por ejemplo, la agricultura, sector primario de la economía cubana, empleó menos del 1% de todos los profesionales.

Al tomar el poder, Castro se afanó por instruir a los cubanos acerca de cómo las desigualdades y las ineficiencias en el sistema educativo reflejaban las consecuencias de la dominación política y cultural. Su consideración básica es que la función esencial de la educación cubana hasta 1959, fue la de reproducir en las escuelas las relaciones sociales de producción. Esta visión, que Samuel Bowles ha llamado el "Principio de Correspondencia", relaciona la educación y la economía en cualquier sociedad. Como las relaciones sociales escolares reproducen las relaciones sociales de producción en cada grupo, la estructura de clase es, en gran parte, reproducida también de una generación a otra. Y cuando la división del trabajo resulta en una estructura de clase altamente estratificada, dominada por la administración extranjera (fundamentalmente por EEUU), personal técnico y orientación ideológica extranjeros, como en la Cuba prerrevolucionaria, entonces la evidencia indica que podemos encontrar un correspondiente subdesarrollo en las instituciones educativas nacionales.

Esto no quiere decir que un pequeño número de niños pobres urbanos y algunos jóvenes rurales no asistieran a la escuela como un medio para ascender en la escala social. Pero la gran mayoría, sin embargo, sólo concurre a la escuela por no más de cuatro o cinco años. Esto permitió, por una parte, que los niños adquirieran los fundamentos básicos de las letras y los números, y, por la otra, que conocieran el estigma de su origen de clase baja y su fracaso para triunfar. Por medio de la colonización, la mayoría de los jóvenes cubanos fueron preparados para aceptar la responsabilidad individual del fracaso escolar, y para aceptar las relaciones económicas y políticas que favorecían a unos pocos. De lo anterior se desprende que la educación cubana funcionó esencialmente para perpetuar y legitimar el estado de opresión.

Examinaremos ahora los esfuerzos recientes por construir una nueva sociedad igualitaria empeñada en erradicar la hegemonía cultural, y en reorientar los objetivos, programas, relaciones humanas y resultados del sistema educativo.

#### IV. PRIORIDADES Y PROGRAMAS

Cuando un grupo con valores radicalmente opuestos a los anteriores toma el poder en cualquier sociedad, intentará implantar su ideología o sistema de principios acerca de la realidad. Esos nuevos valores respecto a las relaciones sociales tratarán de ser aplicados a las instituciones existentes mediante nuevos programas. Cuando es posible, los individuos que por una u otra razón no quieren o no pueden aceptar la legitimación de esos nuevos valores y conductas, buscarán escapar, como los *Tories* americanos que huyeron a Canadá después de 1775, y como muchos cubanos de la clase alta y media que escaparon a EEUU después de 1959.

Durante los primeros años de la revolución social y de la reconstrucción económica, el nuevo gobierno trató de igualar los procesos educativos con los procesos revolucionarios. Cuba sería, en las palabras de Castro, "una gran escuela" donde se alterarían radicalmente las relaciones socioeconómicas. Esto sería apoyado y reforzado por un esfuerzo educativo masivo para enseñar a los cubanos de todas las edades las conductas y habilidades necesarias para asegurar la supervivencia de la nueva ideología dominante. El compromiso de Castro con la educación como elemento clave en los esfuerzos por crear nuevos valores sociales, está ejemplificado en sus palabras: "Nosotros haremos la revolución si realmente ganamos la batalla de la educación" y "La educación es la tarea nacional más importante después de haber hecho la revolución; mediante ésta crearemos la base ideológica para las nuevas generaciones". Por lo tanto, el éxito de una política educativa es considerado como un factor clave en la tarea de asegurar un nuevo *status quo* revolucionario dedicado a la igualdad, y el desarrollo y la distribución de los recursos nacionales.

¿Hasta qué punto los cubanos han sido capaces de transformar su sistema educativo? ¿Qué programas se han desarrollado para reducir el problema del déficit educativo heredado de la dictadura de Batista e implantar la nueva escala de valores?

Atendiendo a la primer tarea, el gobierno movilizó durante 1959 y principios de 1960, cientos de miles de maestros, estudiantes y habitantes urbanos, para proveer de escuela a todos los niños del campo, y en 1961 realizó una campaña de alfabetización masiva para todos los adultos analfabetos. En 1961, el gobierno declaró que el analfabetismo entre la población de 14 años de edad se redujo del 21% a sólo el 3.9%. A través de esta vasta movilización de voluntarios, más de un millón de cubanos de todas las edades participaron en una experiencia educativa revolucionaria de varios meses de duración. Al mismo tiempo, las inscripciones en

las escuelas primarias aumentaron y el porcentaje de niños matriculados pasó del 58% al 98%. El sector educativo extraescolar o no formal creció a un ritmo vertiginoso con la creación de programas educativos en el trabajo, en la comunidad y en las organizaciones populares representantes de campesinos, obreros, jóvenes, mujeres y otros grupos.

Descuidando el número exacto de nuevas personas alfabetizadas, la campaña de alfabetización, a través de la movilización de las masas y de una entrada masiva de recursos obtenida en un periodo de menos de un año, logró lo que ninguna otra sociedad latinoamericana ha sido capaz de hacer; es decir, llevar a cabo un ataque frontal y masivo contra la arraigada y vastamente difundida analfabetización. La gran campaña rural, en la que participaron 271 000 maestros voluntarios, se hizo a un gran costo de tiempo utilizable en el trabajo y la escuela, tiempo que fue invertido en tal campaña. Pero de más de 985 000 cubanos analfabetos, 707 212 resultaron alfabetizados. Muchos jóvenes cubanos que fueron al campo como maestros, experimentaron por primera vez las difíciles condiciones de vida, la pobreza y la carencia de oportunidades en las áreas rurales. Con esta experiencia, el eslogan de la campaña fue que "la gente debe enseñar a la gente" y esto se transformó en una realidad, pues los cubanos de todas las clases y todas las regiones se agruparon como nunca antes y empezaron a entenderse mejor, así como a ver en la práctica las causas de la revolución y la legitimidad de sus ambiciosas metas de eliminar la explotación y la desigualdad.

Después de 1966, las prioridades educativas cambiaron. Una vez superado el problema de la igualdad de acceso a las oportunidades educativas, los programas se enfocaron más hacia una "correcta" formación ideológica. Insistiendo sobre los ejemplos y escritos de Ernesto (Che) Guevara, las escuelas tuvieron la responsabilidad de moldear "el hombre nuevo", un hombre nuevo socialista cuyos actos y cumplimientos hicieran posible la utopía de Castro de fundar una sociedad marxista en Cuba. Partiendo de la creencia de que la naturaleza humana no es fijada pero sí ampliamente determinada por las relaciones sociales, los educadores cubanos buscan ahora formar una juventud dedicada al sacrificio de la lucha contra la injusticia y la explotación, al incremento de la producción y a la defensa de la revolución y del presente régimen. Los esfuerzos para lograr estos objetivos son, por ejemplo, un plan actualmente en marcha para extender la educación secundaria de las ciudades a internados rurales coeducacionales donde el estudio académico se combine con el trabajo productivo en la agricultura. Los estudiantes de los 12 a los 17 años no sólo son apartados de las tentaciones y comodidades de la vida de la ciudad y la familia, sino colocados en marcos casi militares, en nuevos contextos de vida y aprendizaje donde la formación ideológica

y la conducta individual pueden ser cercanamente vigiladas e influenciadas con recompensas o sanciones.

En virtud de que el sector educativo rural y las escuelas en el desarrollo del campo jugarán un papel clave en la estrategia educativa cubana para las décadas venideras, y por los aspectos altamente innovadores de la educación rural, atendiendo a la combinación de trabajo y estudio, nosotros debemos observar cuidadosamente el proceso. ¿Por qué los cubanos están llevando a cabo esta ofensiva, masiva y costosa, en las áreas rurales? ¿Qué evidencia existe, si existe alguna, de que estos nuevos internados coeducacionales rurales serán capaces de producir graduados de escuela secundaria para formar cuadros técnicos y de liderazgo, graduados que serán realmente el "hombre nuevo", listos "para ir a la revolución si los necesita" y capaces de "contemplar sin egoísmo la abundancia"?

Como hemos notado, los esfuerzos cubanos desde 1959 para superar el subdesarrollo, crear el "hombre nuevo" socialista y alcanzar una sociedad más justa ha otorgado prioridad a la educación rural, en marcado contraste con todos los gobiernos prerrevolucionarios. Con el triunfo de la revolución, los programas de educación rural para niños y adultos, tanto en el sector formal como en el sector educativo no formal, experimentaron una transformación radical. Bajo la dictadura de Batista, los escasos, pobres y generalmente olvidados programas educativos rurales, indicaron claramente la orientación prioritaria del sistema educativo hacia los centros comerciales urbanos y las élites políticas, y su poder y dominio sobre los trabajadores. Como ocurre aún en la actualidad en la mayor parte de Latinoamérica, los campesinos y/o la clase trabajadora rural se integró dentro de una sociedad nacional en la cual le fue negado ampliamente el acceso a las instituciones y al conocimiento básico para el desarrollo económico y la movilidad social.

Como un movimiento social y político que busca implantar un nuevo sistema de valores igualitarios y crear una sociedad más justa, la revolución cubana se ha esforzado de manera prioritaria en erradicar las desigualdades, ofreciendo a todos los cubanos las mismas oportunidades para participar en las instituciones y en los procesos de desarrollo de la vida nacional. La población rural, más que ningún otro sector, ha recibido en este aspecto una atención especial. Castro, al tomar el poder, emprendió una serie de programas de asistencia para redistribuir la tierra, organizar y educar a la antes explotada población rural, y asimilarla a la sociedad nacional y a los procesos de transformación socio-cultural.

Una segunda etapa de la reforma agraria en 1960 y 1963, reintegró del 35 al 40% de toda la tierra a pequeños arrendatarios granjeros, y la renta desapareció como un medio de desplazar el excedente de producción del campesinado para beneficio de las élites urbanas. La segunda reforma agraria en 1963, eliminó todas las tenencias privadas sobre 165

acres, y destinó a un gran número de trabajadores desempleados a explotar la tierra ociosa, antes conservada como reserva de grandes empresas extranjeras.

De diversas maneras, la población rural ha sido tratada preferencialmente por la revolución. Los campesinos tienen ahora empleo seguro durante todo el año, escuelas, hospitales y otros servicios que también les son asequibles, en muchos casos por primera vez, además de que son totalmente libres. Reciben la misma ración de comida y ropa que la población urbana, y en ocasiones son capaces de suplementarla con su propia producción. Participan en organizaciones masivas tales como sindicatos, Partido Comunista, Comités para la Defensa de la Revolución, ejército y otras semejantes. En suma, sus vidas han sido radicalmente mejoradas, y son, en su mayor parte, fervientes partidarios de la revolución.

Dentro del sector rural, los cubanos más favorecidos han sido los campesinos exarrendatarios. Ellos constituyen el 40% de la población dedicada a la agricultura y trabajan cerca del 30% del área agrícola, especialmente como cultivadores de tabaco en Piñar del Río. Con un promedio de tenencias privadas de 50 acres, este sector campesino produce sólo para el gobierno, y a cambio recibe precios fijos, crédito e instrumentos de trabajo. Los trabajadores provenientes de granjas estatales cercanas trabajan sobre una base igualitaria con los campesinos propietarios, y cada uno es tratado como *compañero* o camarada.

Puesto que la juventud rural ha sido captada por la revolución cubana a través de actividades educativas formales y no formales, y de la participación en organizaciones voluntarias, según se angosta la brecha entre los trabajadores agrícolas y granjeros, la clase de campesinos que poseen tierras se contrae rápidamente. Por varias razones ideológicas, un creciente número de niños campesinos no quieren suceder a sus padres: según se van muriendo los miembros de la vieja generación educada en la sociedad prerrevolucionaria, la mayoría de sus granjas son adquiridas por el gobierno y añadidas a las granjas estatales. Este cambio presenta una evidencia significativa de cómo el nuevo sistema de valores, orientado hacia el colectivismo en detrimento del individualismo, se ha convertido en una verdadera fábrica de vida, cultura y política en el campo cubano.

## V. PLANES PARA REVOLUCIONAR LA EDUCACIÓN RURAL

Los esfuerzos cubanos por hacer asequibles a todos los niños del campo los seis grados de educación primaria, han sido notablemente exitosos.

Aun las poblaciones más alejadas, accesibles sólo por mula, tienen sus escuelas y sus maestros.

Los datos indican claramente que, aunque porcentualmente la población rural continúa declinando, los porcentajes relativos de escuelas, maestros y estudiantes en la educación primaria se han incrementado significativamente después de 1959. Entre los tres años de 1959 a 1961, el número total de escuelas primarias se incrementó en un 61% , mientras que el incremento para las escuelas rurales fue de casi el 100%. Durante ese periodo las escuelas urbanas decrecieron: de 2 678 en 1959 a 2 026 en 1960. Lo que motivó tal situación fue que muchas familias de clase media y maestros escolares huyeron durante la revolución. Al mismo tiempo, muchos maestros de primaria antes desempleados y un grupo de voluntarios se desplazaron de la ciudad a las áreas rurales atrasadas para abrir escuelas donde nunca antes había habido un maestro. Hacia finales de los años sesenta el objetivo revolucionario de integrar a los campesinos al quehacer nacional y la revolución fue ampliamente logrado.

Los datos en cuanto al número de maestros e inscripciones en las escuelas primarias rurales también indica la enorme expansión cuantitativa que tuvo lugar durante los primeros años de la revolución. La educación rural ha sido sumamente favorecida, frecuentemente a costa de la educación del sector urbano. Los resultados de esta nueva estrategia revolucionaria, en cuanto a las prioridades educativas nacionales en favor del sector rural, podría evaluarse en términos del interés por garantizar el acceso de todos los niños a la escuela, y asegurar, fundamentalmente, su cambio de conducta. Si examinamos el primer objetivo, parece ser que la eficiencia interna de las escuelas rurales primarias y de las urbanas no ha sido, hasta hace poco, muy diferente de otros países pobres no revolucionarios. La diferencia primordial de Cuba con los otros países radica en que, desde la década de 1960, las escuelas y los maestros han sido asequibles para todos. Sin embargo, hasta mediados de la década de 1970 la mayoría de los estudiantes continuaba desertando de las escuelas a una temprana edad, ya para dedicarse al trabajo o bien, como ha dicho Castro, para haraganear.

En 1971, por ejemplo, más de 300 000 jóvenes comprendidos entre los 6 y los 16 años de edad habían abandonado la escuela, mientras que entre el primero y el sexto grado más de 620 000 niños habían reprobado uno o más grados, y sólo el 40% de quienes habían empezado la primaria completaron el último grado. El número correspondiente de estudiantes de edad superior a la normal entre el grado séptimo al décimo fue de 77 000, mientras que en los grados onceavo, doceavo y treceavo el número fue todavía relativamente alto: 4 600. Estos estudiantes han sido considerados como un grave problema para una sociedad que busca superar y elevar al

rendimiento nacional los bajos alcances educativos rurales. La enormidad de esta meta es indicada en la continuación de una pirámide educativa con una pendiente de excedente. Aunque la base se ha expandido (por ejemplo, el 99.8% de todos los niños se inscribieron en primaria aunque por un corto periodo) los porcentajes de alumnos inscritos en los cursos intermedios en 1972, fue sólo del 12.6%, y en la educación superior del 1.6%.

Quizá el segundo objetivo clave en el sector de la educación rural después de escolarizada la juventud, es intentar adiestrar a la juventud urbana en programas educativos rurales, buscando la formación ideológica y el desarrollo de la producción agrícola. Aunque la evaluación de los resultados a este respecto es difícil, recientes comentarios oficiales sobre esos programas proporcionan información acerca de sus aspiraciones, operaciones y resultados. En la Primera Conferencia Nacional de Educación y Cultura efectuada en 1971, por ejemplo, los esfuerzos en las escuelas obligatorias del programa rural —donde estudiantes de una escuela secundaria urbana trabajan en la producción agrícola durante 45 días al año— fueron indirectamente criticados de la siguiente manera: 1) las metas de la actividad no son claras y, consecuentemente, carecen de una organización dirigida a resultados específicos; 2) el tiempo perdido de los programas formales en las áreas urbanas tiene serios efectos en los programas académicos de los estudiantes que se preparan para la educación superior; 3) los estudiantes urbanos tienen pocos contactos significativos con los campesinos y mantienen ante ellos actitudes de superioridad urbana; 4) la productividad de los estudiantes es generalmente baja, se carece de liderazgo en los campos, mientras que la actividad ha sido frecuentemente integrada de una manera pobre dentro de programas escolares formales y vista con recelo por muchos maestros de escuela secundaria. El programa ha sido recientemente reducido a 5 semanas y el afán por desplazar estudiantes urbanos al campo por cortos periodos será reemplazado, durante los próximos años, por una nueva y audaz estrategia de implementar programas secundarios en las áreas rurales, empezando por el nivel más bajo, y enlazarlos con la producción agrícola.

El discurso del Primer Ministro Castro en el Segundo Congreso Nacional de la juventud Comunista efectuado en 1972, analizó detalladamente las fallas actuales del sistema educativo formal, presentó un plan para elaborar un nuevo sistema de secundaria de internados en áreas rurales, y confirió a tal organización la responsabilidad de implementar la tarea en acuerdo con “las organizaciones masivas, el movimiento laboral, el partido y el pueblo”.

En virtud de que la crítica de Castro y la solución global que propuso probablemente modificará la dirección y el contenido de la educación

rural cubana en el futuro próximo, es importante averiguar su visión de la educación rural actual, así como su potencial para el desarrollo revolucionario. Su criticismo de los defectos del sistema educativo cubano, y especialmente en el sector rural, confirmó los datos de baja eficiencia. Indicó también que los problemas en la creación del hombre nuevo socialista a través de la educación habían aumentado críticamente y que no habían sido tomados en cuenta como una amenaza a la supervivencia del estado revolucionario. Durante los primeros años de la revolución, los problemas de analfabetismo y carencia de oportunidades educativas fueron considerados como parte de la herencia colonial de Cuba. Fueron atacados como enfermedades sociales y erradicados ampliamente. En virtud de la movilización de las masas y el cambio en las prioridades, las primeras batallas educativas de la revolución se ganaron notablemente. Y si los resultados fueron costosos respecto a la utilización del poder humano o a daños en la producción, eran imperativos a casi cualquier costo considerando la utilización de un criterio ideológico y moral. Pero el incremento de alumnos en las escuelas y los altos costos educativos, han intensificado los problemas de eficiencia en los sistemas educativos y de su incidencia en las metas de producción nacional. De este modo, 13 años después de la victoria de Castro varios problemas educativos básicos se evaluaron críticamente en el Congreso como indicadores de un mal funcionamiento en el sistema educativo, si no es que de francas fallas.

El problema de mayor importancia fue que más de la mitad de los niños de escuela primaria, aproximadamente 1 759 167, eran repetidores en 1972. Había, por ejemplo, alrededor de 400 000 estudiantes en primer grado, más "del doble de los que debería haber registrados si el sistema estuviera funcionando adecuadamente, si la tasa de graduación fuera la normal y si los estudiantes ingresaran a la escuela a la edad requerida". En total, unos 720 000 niños estaban atrasados dos o más años respecto a su edad. De éstos, 130 000 estaban en primer grado y 115 000 en segundo. Con sólo el 60% de graduados, el cuarto grado tenía el mayor número de repetidores.

El problema de la deserción escolar, particularmente notorio en escuelas rurales, fue considerado igualmente crítico. Castro señaló que los porcentajes de asistencia a la escuela, usando los datos del año escolar 1965-66, parecían indicar que el problema había cambiado muy poco actualmente. Asimismo, explicó que 387 000 estudiantes estaban inscritos en primer grado y aproximadamente 124 000 en sexto grado, pero que sólo 82 300, o sea el 21.2%, se había graduado. Además, en comparación a la tasa nacional de 21.2%, las tasas de graduación para las escuelas urbanas fue de 34.2%. En las escuelas primarias rurales fue de sólo 11.7%.



Castro lamentó que la pirámide educacional creciera más pendiente en los niveles de secundaria, donde en 1966-67, 59 300 estudiantes se inscribieron en el séptimo grado, pero sólo 17 213 alcanzaron el décimo grado, y de éstos sólo 8 073 lo aprobaron. Esta cantidad representa una tasa del 13.6% de graduados, cifra en gran parte comprensible teniendo en cuenta el subdesarrollo de Cuba, sus características rurales y la carencia de maestros entrenados. Sin embargo, es totalmente inaceptable en un país desesperadamente falto de técnicos. Las consecuencias de la baja eficiencia interna del sistema educativo, considerada como el problema más serio, fueron que aproximadamente 250 000 jóvenes no trabajaban ni estudiaban, y la baja matrícula en programas educativos técnicos. De los 23 960 estudiantes inscritos en estos programas en 1971, 16 203 se dedicaron al área industrial, mientras que sólo 7 757 estudiaron agricultura. Decreció también el número de estudiantes de ciencias agrícolas en el nivel universitario.

Para un país pobre agrícolamente que busca mecanizar el sector agroindustrial, estas cifras indican una seria carencia de estudiantes interesados en los estudios técnicos. Castro lamentó que “sea muy poca la gente joven interesada en obtener entrenamiento agrícola o industrial... Hay institutos tecnológicos agrícolas e industriales que están vacíos”.

En marcado contraste,

... Hay 24 033 personas estudiando idiomas. Esto está bien. Debemos estar contentos de que tanta gente dé importancia al estudio de lenguas extranjeras. ¿Pero quién va a producir en el futuro, y cómo? ¿Seremos capaces de introducir tecnología en la agricultura y la industria?

El primer ministro criticó también la educación cubana por su constante tendencia a la preparación teórica e intelectual, el escaso hábito de estudio de los estudiantes y su resistencia para trabajar y estudiar en áreas rurales. En este aspecto, reconoció el problema de motivación que enfrentan todos los educadores rurales:

¿Quién quiere ir a trabajar al campo? El campo es rudo y pobre. Además de rudo y pobre, el campo no cambia de un año al siguiente y nosotros seguiremos teniendo un campo rudo y pobre en los años futuros. Todos estos factores se han impulsado unos a otros y han provocado ciertas actitudes de evasión.

Aún más crítica fue la ineffectividad de las experiencias educativas y rurales tales como las escuelas en el campo y los programas de trabajo voluntario, buscando internalizar el nuevo sistema de valores. Castro ma-

nifestó francamente que “Nosotros todavía no tenemos el hombre nuevo, y ya no debemos tener el viejo”. Advirtió que Cuba estaba viviendo un difícil periodo de transición entre el viejo sistema capitalista y la nueva sociedad socialista.

El hombre nuevo no existe todavía... La persona irresponsable que destruye maquinarias, quien no trabaja o estudia, no es todavía el hombre nuevo. El hombre viejo, que vivió bajo el capitalismo, supo qué difícil podía ser encontrar un trabajo. Él aprendió a manejar un bulldozer o una centrífuga en una fábrica de azúcar trabajando 10 años como aprendiz. Él aprendió disciplina porque la vida, la fábrica y el hambre se la impusieron. Cuando hoy llegas a una fábrica de azúcar, no ves esta disciplina. La disciplina del viejo hombre se ha ido, y no tenemos al hombre nuevo con la correspondiente autodisciplina y vigilante de sus obligaciones y tareas.

Castro vio con interés los programas educativos no formales en el ejército, durante el servicio militar obligatorio en la columna juvenil “voluntaria”, como los

dos factores claves que han introducido disciplina... en los hombres que no pueden ser abarcados y forjados por el sistema educativo formal... quienes no estudian ni trabajan o no habían aprendido una habilidad o un oficio.<sup>5</sup>

Él también observó el motivo por el cual las mujeres no han participado en estas actividades. Ellas tienen menos oportunidades para

aprender un oficio, desarrollar hábitos de trabajo y disciplina... Éste es un serio problema, y más en un país donde hay viejas tradiciones de que las mujeres no deben trabajar.

Los institutos industrial-tecnológico y agrícolas, y el fracaso por crear el hombre nuevo llevaron a Castro a advertir que la educación estaba evidenciando ciertos peligros. Entonces señaló que “No hay la menor duda de que todas las cosas apuntan a la necesidad de efectuar una verdadera

---

<sup>5</sup> Nosotros podríamos señalar aquí que recientes investigaciones sobre educación no formal en las sociedades latinoamericanas no revolucionarias, indican que esos programas son mínimamente reconocidos o premiados por quienes los emplean y, acordemente, tienen bajo estatus y poca atracción para jóvenes y trabajadores. Ver T. La Belle. *Non-Formal Education and Social Change In Latin America*. Los Angeles, UCLA, Latin American Center, 1976.

revolución educativa". Su estrategia para lograrlo se ha basado en la "aplicación extensiva del principio de la combinación de trabajo y estudio. Esto se está llevando a cabo en todos los niveles educativos: escuela primaria, secundaria, preparatoria y universidad". La nueva ofensiva revolucionaria empezó primeramente en Camagüey en 1972, la provincia más atrasada de Cuba, bajo el liderazgo de la juventud comunista y en colaboración con los asesores más cercanos del ministro de Educación y los ministerios del Interior y de las Fuerzas Armadas.<sup>6</sup>

Las escuelas primarias, donde los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado trabajan dos horas diarias en la producción agrícola, existen actualmente en muchas localidades rurales, y Castro es un partidario entusiasta de su aplicación universal. En lo que se refiere a la escuela primaria de Meneses, uno de los primeros ejemplos, Castro dice que en la actualidad los estudiantes con "los frutos de su trabajo", no sólo abastecen las necesidades alimenticias escolares, sino también los comedores de los trabajadores. "Y no sería una sorpresa si ellos pudieran abastecer al pueblo con algo de lo que han cultivado. Y todo esto trabajando sólo dos horas diarias". Como contrapartida, las escuelas urbanas, combinando trabajo y estudio, tienen todavía que desarrollarse puesto que no han encontrado actividades verdaderamente útiles para los grados cuarto, quinto y sexto a "nivel industrial".

Más de 250 nuevas escuelas secundarias rurales se han construido en el campo desde 1970. Con 500 niños y niñas internados en cada escuela, unos 133 000 jóvenes están actualmente inscritos en estos programas de secundaria y trabajan de tres a cuatro horas diarias en la producción agrícola. En cuanto a la construcción de escuelas, más de 80 brigadas están trabajando actualmente en este programa, utilizando insumos del sector de la construcción, el ejército, trabajadores voluntarios, "minibrigadas" y otros sectores. Aprovechando el rendimiento del cemento y el acero se ha iniciado la implementación de una segunda etapa de construcción escolar para establecer escuelas preparatorias, escuelas normales y también institutos tecnológicos en áreas rurales o cerca de las fábricas. Los 150 ingenios azucareros de Cuba cuentan cada uno con una escuela polítéc-

---

<sup>6</sup> La Fundación Inter-Americana presenta una alternativa de estrategia para el desarrollo social en sus esfuerzos por asistir las iniciativas de la Latinoamérica pobre. Esta previsión, bajo nivel y pequeña escala de "intervenciones" para ayudar a construir y montar cooperativas, clínicas, centros de entrenamiento, se describen en un libro recientemente publicado por la Fundación, *They Know How: An Experiment in Development Assistance*. Washington, D.C., U.S., Government Printing Office, 1977.

nica con un plan que podría incluir a 75 000 jóvenes en la producción de azúcar, mientras adquieren habilidades agrícola-industriales.

Escuelas primarias especiales en el campo también son consideradas como una solución al problema de los “estudiantes rezagados en nuestras escuela? Repetidores de los 13 a los 15 años serán agrupados en estas instituciones y se les ofrecerán estudios y experiencias laborales productivas, “exactamente como a los de secundaria”. Los repetidores de 16 y 17 años en los grados séptimo y octavo serán enviados a las nuevas escuelas politécnicas. “De este modo —señaló Castro— nuestras escuelas estarán divididas de acuerdo al nivel educativo y al grupo de edad”. Este propósito de crear un sistema dual de escuelas reparadoras y regulares, parecería ser una solución sorprendentemente elitista para lo que es indudablemente una sociedad igualitaria. Esto indica el grado en que las escuelas cubanas continúan practicando conceptos tradicionales de selección académica, promoción y competición individual.

El costo de creación de este vasto y nuevo sistema escolar de internados en áreas rurales no se ha hecho público. Uno podría observar, sin embargo, que el sistema educativo cubano costó en 1976 cerca de 874 millones de pesos. Si bien el costo de la expansión escolar aumentó a un millón de pesos, como citó Castro, el valor del trabajo de los jóvenes “debe fácilmente sobrepasar el millón”. Las expectativas son claras: los estudiantes pagarán las nuevas escuelas con su trabajo y en el proceso revolucionario van a adquirir las normas de sacrificio, solidaridad y servicio.

El hecho de que la juventud cubana no tenga en su totalidad el mismo grado de participación en las tareas de la revolución, es considerado como un posible y grave problema futuro. Algunos jóvenes estudian, por ejemplo, y son exentos del servicio militar, en el cual aproximadamente una tercera parte de los que están comprendidos entre los 16 y 17 años sirven durante tres años. Otros son voluntarios para el trabajo agrícola o de construcción, mientras que otros no participan en tales tareas. Los planes actuales tienen como objetivo la extensión de la escolaridad obligatoria de los 16 a los 18 años de edad, para que todos los jóvenes cubanos trabajen y estudien en uno u otro tipo de las nuevas escuelas en el campo. En cuanto a esto, Castro dice: “Nosotros obtendremos más madurez, mejor preparación y una juventud culta”.

El requerimiento de los jóvenes de 16 a 18 años en las escuelas rurales secundarias, especialmente en la alejada población productora de caña de la provincia de Camagüey, podría interpretarse como un paso necesario para asegurar la fuerza de trabajo semi-calificada para la producción azucarera. En la Cuba prerrevolucionaria había un sector dominante en la plantación que demandaba un gran número de trabajadores temporales. Durante el largo octavo mes, “época muerta”, los cortadores

de caña apenas sobrevivían trabajando pequeñas parcelas o en ocupaciones complementarias fuera de la industria de la caña. Cualquiera que fuera la alternativa, ésta tenía que ser compatible con la necesidad de que los trabajadores fueran útiles a los productores de azúcar en la siguiente cosecha.

Con la revolución social y el cambio básico en la ecología de la producción de la caña de azúcar en Cuba, se ha desarrollado una nueva alternativa. Por ejemplo, trabajadores no azucareros son temporalmente empleados para el trabajo zafra, mientras que la mecanización permanece como una meta a largo plazo. En lo provisional, voluntarios de centros urbanos, granjeros, militares y voluntarios extranjeros, han sido utilizados en diversos grados. Parecería que ahora los planes futuros incrementarán los programas educativos rurales no formales para proveer año con año una importante contribución de trabajo durante la zafra.

La educación rural, en suma, es considerada como la estrategia básica para alcanzar los objetivos revolucionarios en cuanto a la producción económica, formación ideológica y preparación educativa. La necesidad de incluir a todos los jóvenes en los programas de estudio-trabajo, enlazados con la producción, se ha señalado como la prioridad fundamental de la revolución para los años futuros. Las ofensivas revolucionarias anteriormente señaladas han buscado en Cuba movilizar a las masas y assimilarlas a los esfuerzos por alcanzar victorias morales, frecuentemente a altos costos. La actual ofensiva de la educación rural no es la excepción a la regla. Se trata de un ataque audaz y frontal contra el sistema educativo formal burocrático, y conlleva la creencia de que los nuevos hombres socialistas, dedicados a la colectividad y no al individualismo, serán mejor formados en las áreas rurales, donde los jóvenes pueden ser distanciados de la comodidad familiar y las influencias urbanas.

## VI. EVALUACIÓN

Después de 1959, las prioridades políticas cubanas han estado orientadas a desarrollar en cada individuo una conciencia revolucionaria, a la participación en las organizaciones populares buscando el cambio individual y social, y a la contribución al desarrollo económico nacional mediante el trabajo voluntario y el aprendizaje de nuevas habilidades. La educación, en tanto que el medio escogido para alcanzar estas metas, ha sido vastamente expandida y reorientada en el sistema formal y no formal.

En el sistema educativo formal la eliminación de las escuelas privadas después de 1961, incrementó considerablemente los ingresos del presupuesto, junto a las presiones de la comunidad y el vigoroso esfuerzo por extender los requerimientos de asistencia que contribuyeron a incrementar las matrículas de inscripción en las escuelas públicas. Aunque en las más apartadas áreas rurales, por ejemplo, "costas y montañas, todos los niños han tenido oportunidad de asistir a escuelas primarias. Pero como las escuelas permanecen rígidamente orientadas a sistemas de evaluación autoritarios, son todavía altas las tasas de repetición y deserción. Los educadores cubanos justifican la naturaleza altamente selectiva de sus sistemas educativos en virtud de la necesidad de construir técnicos y líderes capaces de defender la revolución y mantener la cohesión ideológica.

Más de medio millón de ciudadanos, la mayoría demandantes de los estudios secundarios en instituciones idóneas, han tenido acceso a las mismas —tanto estudiantes pobres rurales como urbanos— para completar su escolaridad y contribuir con sus habilidades técnicas requeridas por la agricultura, industria, construcción y otros sectores. Las universidades persiguen como objetivos prioritarios el compromiso ideológico y la experiencia técnica. La facultad de leyes ha crecido y "el carrerismo", es considerado como una conducta individualista y contrarrevolucionaria. Se les enseña a los estudiantes que el conocimiento y las habilidades deben ser utilizadas como un capital social para la reconstrucción y el desarrollo social, y no consideradas, como en el pasado, como un capital privado para ser acumulado por individuos o familias para ganar estatus y capacidad de consumo.

En suma, 17 años de revolución en la sociedad cubana han producido vastas reformas en los valores, programas y resultados del sistema educativo. Y como la revolución consolida estos beneficios, las esperanzas del gobierno son que las nuevas relaciones sociales y económicas serán más poderosamente reflejadas y continuadas a través del proceso de socialización en todos los aspectos de la vida diaria y especialmente en las escuelas. Aunque estas nuevas relaciones son claramente evidentes en todos los programas y sistemas educativos, las escuelas formales siguen siendo altamente selectivas y autoritarias; instituciones que fomentan el individualismo, aunque usando nuevos estándares para las "buenas conductas" socialistas.

Para los jóvenes y adultos que, por varias razones, son vistos como no-integrados o marginados del proceso revolucionario, así como aquellos no seleccionados de las escuelas formales, las autoridades educativas cubanas han diseñado un sistema de educación no formal o paralela para trabajo técnico y cursos de adoctrinamiento en las fábricas y los campos, en los centros comunales y en las organizaciones populares.

Estos programas frecuentemente se llevan a cabo con la participación de los militares, y básicamente buscan los mismos objetivos duales de las escuelas formales, pero en un marco de mayor disciplina y trabajo relacionado. Como el enorme déficit educativo heredado del régimen anterior se ha erradicado con un sistema socialista de aprendizaje masivo, la política educativa se ha enfocado, en los últimos años, a los problemas del desarrollo económico. Los intentos por reactivar la producción, considerada como la siguiente fase revolucionaria, requiere que los programas educativos den más énfasis al aprendizaje de habilidades técnicas. Si cambia de prioridades de carácter moral a técnicas, ello será un indicador importante del grado en el cual las autoridades cubanas creen que la ideología revolucionaria ha sido efectivamente implantada en nuevas conductas, en nuevas normas y en nuevas relaciones sociales. Cuando la revolución alcance una nueva etapa de equilibrio, rutinización y conservación, las prioridades educativas también cambiarán del aprendizaje de la moralidad revolucionaria al aprendizaje de nuevas técnicas utilizadas para mantener la nueva cultura.<sup>7</sup>

## VII. CONCLUSIONES

José Martí, poeta revolucionario cubano, hace mucho tiempo marcó la dirección para el cambio educativo en su pequeño país del Caribe, manifestando: "Uno debe aprender en la escuela a controlar las fuerzas con las que debe luchar en la vida. La palabra escuela debe reemplazarse por la palabra taller". Con una nueva estrategia de desarrollo nacional basada sobre los conceptos de igualdad, participación y productividad, la Cuba revolucionaria, por primera vez en Latinoamérica, ha creado un sistema social donde las aspiraciones de reforma educativa, oportunidades de trabajo y metas de desarrollo nacional se han armonizado en gran medida.

Si otros países latinoamericanos serán capaces de seguir esta experiencia, es muy difícil afirmarlo. Una poco usual combinación de circunstancias, no muy probables de sucederse nuevamente, facilitó la concreción de la revolución cubana. Durante la pasada década se desarrolló y puso en práctica una transformación radical en la escala de valores, con

---

<sup>7</sup> Ver A. F. C. Wallace. "Schools in Revolutionary and Conservative Societies", *Conflict and Change in Education*. New York, Scott, Foresman and Company, 1975: 15-27.

los correspondientes cambios en la conducta individual, las relaciones sociales y el sistema operante de recompensas y sanciones.

Cuando grupos políticos que buscan basar el cambio social y educativo en el modelo cubano han fracasado completamente en sus intentos por tomar el poder, como en Chile, Bolivia, Uruguay, debemos considerar la represión que les ha seguido. Por otra parte, esto no es suficiente para las nuevas élites, como en Perú, para dominar y adaptar programas educativos revolucionarios. Los recientes esfuerzos peruanos por reproducir los programas de reforma educativa cubana y sus aplicaciones, por ejemplo, han fracasado porque las escuelas peruanas no pueden ser radicalmente cambiadas dentro de un sistema social relativamente estático, caracterizado por una carencia de participación y una estructura desigual. En Cuba, las conductas asociadas con el "hombre nuevo" reciben recompensas materiales y morales en la escuela, el trabajo y la comunidad. En Perú, sin embargo, las exhortaciones para el sacrificio y el servicio a la comunidad nacional pronunciadas en la clase o en el taller, no son reforzadas por un sistema de recompensa operante en las calles y las escuelas. En Cuba, los jóvenes voluntarios son considerados héroes; en Perú, son más frecuentemente caracterizados como "tontos útiles".

De este modo, en el intento de crear un "hombre nuevo peruano" dentro de una sociedad clasista, tomando el ejemplo del cambio educativo cubano en la reforma escolar, es poco probable encontrar al respecto tales realizaciones de parte de la junta militar. En la consideración de que el "Principio de Correspondencia" es válido, las escuelas formales no pueden constituir nunca los centros de propagación del cambio revolucionario dentro de la sociedad.<sup>8</sup> Por el contrario, según lo que ha demostrado el modelo cubano, sólo cuando un nuevo sistema de valores igualitario toma el poder, las escuelas se abrirán y corresponderán para transformar las prioridades nacionales buscando un cambio profundo y rápido, así como para reflejar las nuevas prioridades y relaciones sociales.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> S. Bowles, H. Gintis, y J. Simmons dicen que "todos los estudiantes necesitan ser inducidos para aceptar todo el esquema de cosas. Aquí las escuelas ayudan. La red social en nuestro sistema educativo duplica aquéllas del mundo del trabajo. Nosotros le llamamos a este modelo el efecto del "Principio de Correspondencia". Ésta es una manera muy efectiva de perpetuar el *status quo*. Ver su artículo, "The Impact of Education on Poverty", *International Development Review*, vol. 18, núm. 2, 1976: 6-10.

<sup>9</sup> Nosotros debemos señalar, sin embargo, que las consecuencias de tal cambio pueden incluirse lentamente, como en Suecia, donde los social-demócratas ganaron el poder político en 1932, pero no empezaron las reformas universitarias hasta 1968, después de que todas las instituciones nacionales importantes habían cambiado de estándares y procedimientos elitistas, a igualitarios. Ver R. Paulston. *Educational Change in Sweden*. New York, Teacher



**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS****CUBA****BOWLES, S.**

1971 "Cuban Education an the Revolutionary Ideology", *Harvard Educational Review*, vol. 41, núm. 4.

**CARNOY, M. y J. Werthein**

1975 *Cuba: Economic Change and Educational Reform, 1955-1974*. Washington, D.C., World Bank Staff Working Paper.

**DAHLAM, C. J.**

1973 *The National Learning System of Cuba*. Princeton, Woodrow Wilson School of Public Affairs.

**DOMÍNGUEZ, J. I.**

1979 *Cuba: Order and Revolution*. Cambridge, Harvard University Press.

**GILETTE, A.**

1972 *Cuba's Educational Revolution*. London, Fabian Research Center.

**LEINER, M.**

1975 "Cuba: Combining Formal Schooling with Practical Experience", *Education for Rural Development*, New York, Praeger.

**PAULSTON, R. G.**

1972 "Cultural. Revitalization and Educational Change in Cuba", *Comparative Education Review*, vol. 16, núm. 3.

College Press, 1968. En China, en contraste, los cambios fundamentales llevados a cabo en la estructura y los valores educativos introducidos durante la revolución cultural, ahora están siendo negados por grupos opuestos a la ideología maoísta. Ver J. W. Munro. "A Major Turnaround in China: In A Shift from the Policies of Chairman Mao-Tse-Tung, New Leaders Reinstate University Exams, Play Down Role of Party Politics", *Chronicle of Higher Education*, vol. 15, núm. 10, noviembre 7, 1977: 1-10. En Tanzania tenemos todavía otro caso, pero aquí, aunque los valores igualitarios han sido dominados mediante reglas socialistas, la desigualdad creada bajo el gobierno colonialista ha continuado en gran parte, mientras los niños de una élite educada y politizada acceden a las mejores escuelas, a la mejor educación y a los mejores trabajos, y así perpetúan su clase. Ver R. N. Blue y J. H. Weaver. "A Critical Assessment of the Tanzania Model of Development", *Agricultural Development Council Reprint*, núm. 30, julio de 1977: 19.

---

1974 "Cuban Rural Education: A Strategy for Revolutionary Development", *World Yearbook of Education*. London, Evans Brothers.

---

1975 *The Educational System of Cuba*. Washington, D.C., U.S. Government Printing Office.

---

1977 "Higher Education in Cuba", *The Encyclopedia of Higher Education*. San Francisco, Jossey-Bass.

## PERÚ

### BIZOT,

1975 *Educational Reform in Perú*. París, UNESCO.

### BLACK, G.

1971 "Can Educational Reform Change Peruvian Society?", *Contact*, núm. 4. Ottawa, CIDA.

### CARNOY, M.

1978 "La educación universitaria en el desarrollo económico del Perú", *Revista del Centro de Estudios Educativos*, vol. VIII, núm. 3, México.

### GALL, N.

1974 "Peru's Educational Reform", *American University Field Staff Reports*, vol. 21, núm. 3.

### LOWENTHAL, A.

1975 *The Peruvian Experiment: Continuity and Change under Military Rule*. Princeton, Princeton University Press.

### PAULSTON, R. G.

1971 *Society, Schools, and Progress In Perú*. Oxford, Pergamon Press.

---

1977 "Educational Stratification and Cultural. Hegemony in Perú", *Power and Ideology in Education*. Oxford, Oxford University Press.

### WALLACE, J. M.

1976 "Teaching in a Peasant Community: A Case from the Peruvian Sierra". Paper presented at the Comparative and International Education Society Meeting. Toronto, Canadá.