

Los primeros años de la propuesta de educación socialista soviética. Corrientes que influenciaron en el Comisariado Popular para la Instrucción Pública

Noelia Moreira Suarez

FFyL - Universidad de Buenos Aires
probiotica82@hotmail.com

Daniel De Renzo

FFyL - Universidad de Buenos Aires

Resumen

La primera década posterior a la revolución rusa expresó, entre muchas otras medidas, un intento por generar una nueva teoría pedagógica socialista. Con la teoría marxista como base se dio acogida, también, a experiencias y teorías pedagógicas progresistas provenientes tanto de occidente como de la propia Rusia. La experimentación y la creatividad formaron parte central de la propuesta del novel sistema educativo. Posteriormente, con el ascenso al poder de Stalin y con las nuevas metas económicas, se tendió a la conformación de un modelo educativo único que le fue funcional, pero que representó un retroceso frente las experiencias anteriores. Colocando, de esta manera, otro de los cimientos para el afianzamiento de la burocracia soviética y su posterior reproducción.

Introducción

El presente artículo explora en qué medida el gobierno surgido a partir de la Revolución Rusa de 1917 fue capaz de implementar nuevas políticas educativas, teniendo en cuenta las ideas y experiencias pedagógicas alternativas existentes como las John Dewey y León Tolstoi. Aunque Marx y Engels habían definido la educación politécnica como base teórica, no se contaba con ningún modelo guía. Por lo cual consideramos que, a la hora de formular una nueva teoría pedagógica socialista y revolucionaria, las ideas alternativas provenientes de occidente, como de la propia tradición rusa, tuvieron una alta recepción entre estos pensadores.

Analizaremos la recepción de León Tolstoi y John Dewey –dos educadores de mucha trascendencia en ese momento– desde la perspectiva de los pedagogos soviéticos Anatoly Lunacharsky, quien fuera el primer Comisario de Instrucción del Narkompros (Comisariado Popular para la Instrucción Pública), Nadezhda Krupskaya, miembro de la dirección del Narkompros, y Antón Makarenko, fundador de la Colonia de Gorki. Cada uno de ellos ocupó un cargo público dentro de la organización soviética e influyó directa o indirectamente en las políticas educativas del nuevo Estado, por lo que son considerados figuras centrales del proceso.

Las diversas corrientes en la Rusia pre-revolucionaria. Educación, ideas y experiencias

Para comprender en su totalidad las concepciones sobre la educación en la Unión Soviética, es necesario presentar ciertos elementos pre-revolucionarios que permiten entrelazarlos con las propuestas pedagógicas surgidas al calor de la revolución de Octubre de 1917. Estos elementos se encuentran en relación a la conformación de la *Intelligentsia rusa* y a las diversas corrientes socialistas que permitían pensar la sociedad de la época y el futuro a construir.

Las reformas de Pedro el Grande (Zar de Rusia entre 1682 y 1725) significaron una apertura hacia la modernidad europea y permitieron la conformación de un grupo de intelectuales vinculados a ella que se denominó la *Intelligentsia rusa*. Debido a que este grupo miraba a occidente como la medida del progreso los sectores de la *Intelligentsia*, que se habían educado en Europa y conocían su cultura, se veían a sí mismos como la vanguardia encargada de sacar a Rusia de su atraso. (Kagarlitsky, 1991: 3, Fitzpatrick, 2015: 20)

La *Intelligentsia* no tenía cabida en la maquinaria estatal a pesar de la creciente profesionalización de la burocracia, ya que los cargos importantes seguían monopolizados por la nobleza terrateniente. Es decir, esta apertura cultural, si bien sirvió como válvula de escape para los conflictos internos en el corto plazo, generó un abismo con la autocracia zarista.

De este modo la “vieja Rusia” no pudo capitalizar el conocimiento y nivel educativo de este grupo para renovar su discurso ideológico y lograr una modernización del sistema que le permitiera mantener su auto-reproducción como clase dominante. En cambio, la *Intelligentsia* se colocó en la vereda de enfrente convirtiéndose en una férrea oposición. (Fitzpatrick, 2015: 35, Kagarlitsky, 1991: 5)

En el transcurso del enfrentamiento contra la autocracia y los privilegios de la nobleza, el campo ideológico se fue radicalizado y cada generación fue virando cada vez más hacia las ideologías de la izquierda europea. Por lo cual, se definieron como clases revolucionarias primero el campesinado (*narodniki*) y más adelante el proletariado de las

ciudades con el ingreso de las ideas marxistas dentro de este grupo de intelectuales.

Como último punto señalaremos que la *Intelligentsia* no conformaba un grupo homogéneo. Existían dentro de ella varias tendencias, aunque todas compartían la visión de la autocracia como enemigo de la libertad y la felicidad del ser humano y la idea de que la Rusia zarista se encontraba en un estado de atraso. Entre las corrientes principales se puede identificar a los “narodniki” (populistas), la “reacción eslavófila” y los marxistas.

La educación de la libertad, de León Tolstoi

En 1849, a los 21 años de edad, León Tolstoi fundó una escuela campesina en sus propias tierras de Yasnaya-Poliana. Pero debido a un viaje realizado al extranjero (con el fin de formarse en pedagogía) y a sus propios estudios, recién a los 30 años de edad (entre 1858 y 1862) dirige personalmente esta experiencia de escuela campesina.¹

Tolstoi, a lo largo de su carrera, intenta resolver un problema que ubica como central en la pedagogía: “Como enseñar sin saber lo que se enseña.” (Baudouin, 1929: 96) En esta premisa no se está ocupando del contenido en sí, sino del derecho a decidir sobre qué deben saber y qué no las futuras generaciones. Qué es lo que realmente necesitarán en su vida adulta, o cuáles son sus intereses.

La base de nuestra actividad es la convicción de que no solamente no sabemos, sino de que no sabemos en qué puede consistir la educación del pueblo; que no solamente no existe una ciencia de la instrucción ni de la educación – la pedagogía- sino que todavía no se ha colocado la primera base, que la definición de la pedagogía y de su finalidad, en el sentido filosófico, es imposible, inútil y nociva. (Baudouin, 1929: 98)

Esta imposibilidad se basa en el mismo movimiento de la vida. El que una generación le quiera imponer lo que piensa a la siguiente resulta un injerto, ya que todas las concepciones están en perpetua evolución. Este movimiento de las ideas impide conocer lo que el niño de hoy va a necesitar como adulto mañana. En la base de la pedagogía tolstoyana encontramos “la libertad” del niño a elegir y a investigar por su propia cuenta. Por eso vemos en su pensamiento diferentes definiciones para “educación”, “cultura” e “instrucción”;

...la educación es un influjo obligatorio de una persona sobre otra, con la finalidad de formar un hombre tal, que le parezca bueno, y la cultura es la relación libre entre los hombres, relación cuya base es por una parte, la necesidad de adquirir conocimientos, y por otra la de transmitir lo adquirido. (Baudouin, 1929: 101)

La cultura no excluye la educación, pero sí la educación autoritaria que le impone dogmas al niño y lo lleva a renunciar a la libre investigación. De esta manera, la escuela no debería interferir en la educación que brinda la cultura. ¿Cómo no hacerlo? Pues, para Tolstoi la escuela no debía tener otra finalidad que no sea la de la trasmisión de diversos datos científicos, proceso al que Tolstoi llama instrucción.

La libertad de la que habla Tolstoi no acarrea desorden, sino que sustituye al orden exterior y ficticio por un orden interior orgánico y profundo que emana de la vida misma. La coacción para restablecer el orden es, para él, un error psicológico completo. El niño, para poder aprender, necesita un orden en la escuela y tiende a establecerlo él mismo. “Es mucho más fácil dejar que se calmen por sí mismos y restablecer el orden natural que imponérselo por la fuerza. (...) cuanto más grita el maestro, más gritan los

alumnos.” (Tolstoi, 2003: 05)

Para Tolstoi la enseñanza debe darse de lo concreto a lo abstracto que, por lo general, significa ir de lo complejo a lo simple, contrario a la propuesta pedagógica de Fröebel que se encontraba en boga en ese momento. Teniendo en cuenta que los niños en su vida diaria están en contacto con lo concreto y complejo, es más sencillo para el niño empezar por lo que conocen y luego descomponerlo que el proceso inverso. Por lo cual no existe un método por excelencia, sino varios y todos al mismo tiempo. El método debe ser una herramienta apropiada para cada espíritu infantil. Y, a su vez, el maestro se ve en la libertad de usar una combinación de varios métodos de acuerdo con las necesidades de sus alumnos. Para Tolstoi la libertad es un método, el método por excelencia y el criterio de los métodos.

Tolstoi sostiene sus ideas directrices en contra de aquella educación que suprime de modo sistemático el libre desenvolvimiento de la vida. A diferencia de lo planteado por Rousseau –de que el niño es esencialmente bueno-, Tolstoi sostiene que al menos el niño es esencialmente sano. Por lo cual, para el autor, el “ideal” no sería el *estado de naturaleza animal* mismo, sino que pasaría por poder sustituirlo por la naturaleza racional o divina (Baudouin, 1929: 174). Pero claramente piensa que el *estado de naturaleza* es preferible al de la deformación monstruosa que genera en los niños la sociedad moderna. Así surge que el libre desarrollo de la naturaleza es la condición primera de todo progreso. Por lo cual, el primer objetivo de la educación debería ser velar porque el niño no se deforme en su proceso de aprendizaje.

La conclusión más acabada es, de acuerdo con la pedagogía tolstoiana, que es necesario respetar el libre desenvolvimiento de la vida y su libre desarrollo. La marcha de la inteligencia va de lo simple a lo complejo, mientras que la de la vida es la inversa. Este dualismo, expresa Tolstoi, lleva a que el camino de la vida sea el de realizar de una vez lo complejo; mientras que el análisis intelectual solo logra desembrollarlo luego, y no sin un arduo trabajo. Por lo cual recomienda que se deje a la vida seguir su marcha en el niño, y que no la intelectualicemos porque, al hacerlo, los estamos limitando. (Baudouin, 1929: 176)

La propia ignorancia sobre cuáles son las necesidades del niño, y la imposibilidad de aprehenderla por medio de nuestra inteligencia, nos marca cuál es el “método” para Tolstoi; dejar que el niño manifieste libremente su reacción frente a la instrucción que se propone evitando cualquier tipo de coacción. Estas reacciones se convertirán en la medida de cuáles son sus verdaderas necesidades. De este modo, en la pedagogía tolstoiana, se evitan las sistematizaciones ya que Tolstoi sostiene como principio el respeto por la individualidad y la coloca por encima de las generalizaciones. (Baudouin, 1929: 178)

Tolstoi, como vemos, pone énfasis en la libertad del niño para elegir su educación, de acuerdo a sus intereses, ya sea desde el contenido o el método. Pero, como la misma es una relación social que se establece entre el educador y su educando, se deduce que la libertad absoluta, libre de todo influjo, es imposible en la educación. Éste debe ser aplicado de una manera muy cuidadosa, tratando de lograr mantener el libre desenvolvimiento de la vida, preservando al niño de las influencias nefastas y, a su vez, guiándolo en el sentido de las alturas espirituales y morales.

La educación desde la óptica de John Dewey

John Dewey ejerció como profesor en la Universidad de Chicago. Allí dirigió el departamento de pedagogía y desde ese lugar creó la “escuela experimental”, un espacio de

experimentación donde puso en práctica sus ideas pedagógicas. Pasó diez años en dicha universidad, y fue en ese lugar donde elaboró los principios que fundamentaban su filosofía sobre los modelos educativos.

- El enfoque pedagógico:

Fue en la “escuela experimental” cuando Dewey comenzó a contrastar los principios educativos. El pedagogo concebía la escuela como un espacio para la producción y la reflexión de las experiencias relevantes de vida social. Era esto, según él, lo que permitía el desarrollo de una ciudadanía plena. El concepto central en su pedagogía será el de la “experiencia”;

La experiencia ocurre continuamente porque la interacción de la criatura viviente y las condiciones que la rodean está implicada en el proceso mismo de la vida. En condiciones de resistencia y conflicto, determinados aspectos y elementos del yo y del mundo implicados en esta interacción recalifican la experiencia con emociones e ideas, de tal manera que surge la intención consciente. (Dewey, 2008: 41)

Lo primero a considerar para el análisis del pensamiento de John Dewey es su posición manifiestamente democrática, lo que él entendía como el *ideal* de la “democracia burguesa” el cual, ya en esa época, se ve cuestionado por los conflictos del movimiento obrero comenzando a evidenciar los límites que el funcionamiento de la democracia burguesa real le imponía a dicho *ideal*.

Al realizar un pequeño recorrido por las ideas pedagógicas del libro más influyente de John Dewey, *Democracia y educación* (1998), podemos obtener una visión general de sus ideas pedagógicas.

- La educación como necesidad de la vida:

Como ya vimos, el concepto de *experiencia* se presenta como central en Dewey, quien piensa a la misma como la única forma que tiene el hombre de conocer el mundo. La educación, entonces, se da por medio de la comunicación intergeneracional que es “un proceso de compartir la *experiencia* hasta que ésta se convierte en una posesión común” (Dewey, 1998: 20). No ve como deseable la separación entre la escuela y el mundo exterior, ya que esto significaría quitarle, a la escuela, el elemento que debería ser central en ella, la experiencia.

- La educación como función social:

El desarrollo del niño y el joven, para la vida en sociedad, tiene lugar por medio del “ambiente social”, es decir, todas las actividades que realizan todos sus miembros. “Por lo tanto, para que la educación verdaderamente suceda el individuo debe compartir o participar en alguna actividad conjunta con su educador, apropiándose del propósito que motiva dicha actividad y se familiariza con sus métodos.” (Dewey, 1998: 30)

- La educación como dirección. Interiorización del control social:

Los instintos naturales de los jóvenes normalmente no se corresponden con las costumbres vitales de los grupos en que nacieron. Por lo cual, es función de la educación dirigir o guiar dichos impulsos. Lo que no implica coacción física: “...consiste en centrar los impulsos actuando a la vez sobre algún fin específico y en introducir un orden de continuidad en la sucesión de los actos.” (Dewey, 1998: 45). El control reside entonces en la naturaleza de las situaciones sociales. Esta unidad entre los medios y los fines de la acción, es la esencia del control social, control que es indirecto y emocional y no externo y coercitivo; “Alcanzar este control interno mediante la identidad de los intereses y de la inteligencia o comprensión, es el asunto de la educación.” (Dewey, 1998: 45)

- La concepción democrática en la educación:

La educación es entendida como una función social, la cual asegura la dirección y desarrollo de los individuos mediante la participación en la vida social del grupo al que pertenecen. Esto significa entonces, que la educación variará de acuerdo al tipo de sociedad.

Para Dewey, una sociedad democrática facilita la participación, en sus beneficios, por parte de todos sus miembros, en condiciones de igualdad, y permite el reajuste de sus instituciones mediante la interacción de los ciudadanos. La educación de este tipo de sociedad debe brindar a los individuos un interés personal en las relaciones y el control social y los hábitos espirituales que produzcan cambios sin generar desorden.

- Los fines de la educación:

El fin de la educación, o sea el objeto y la recompensa del aprender, es la capacidad continuada para el desarrollo. Ahora bien, esta idea no puede aplicarse a todos los miembros de una sociedad, excepto cuando el intercambio de unos hombres con otros sea realmente mutuo, y cuando se han adoptado las medidas adecuadas para la reconstrucción de los hábitos e instituciones sociales por medio de una amplia estimulación que surge de intereses equitativamente distribuidos.

Para Dewey educación y democracia van de la mano pero, como sostuvimos al principio, su ideal de democracia estaba bastante lejano de lo que en realidad sucedía en las democracias occidentales. Por lo cual, muchas de sus ideas pedagógicas encuentran su límite en la propia realidad. En este sentido Bujarin sostiene que,

Esta unificación de la instrucción con el trabajo ya ha comenzado en las escuelas burguesas más progresistas. Sin embargo, es imposible llevarla a cabo enteramente en el sistema burgués, en el que los elementos parásitos son cultivados deliberadamente, y en el que trabajo físico está separado del trabajo intelectual por un abismo infranqueable. (Bujarin y Preobrazhenski, 1977: 11)

Concepciones de educación y la función de la escuela en la Rusia Soviética

Habiendo derrocado a la autocracia zarista, los revolucionarios de 1917 pusieron en práctica todo el bagaje teórico con el que contaban para cumplir sus objetivos fundamentales; destruir la sociedad capitalista (y todos los resabios precapitalistas existentes), para luego comenzar la construcción del socialismo. Uno de los pilares esenciales para esto sería crear un nuevo sistema educativo (y una pedagogía revolucionaria) que permitiera elevar el espíritu revolucionario de las masas, generar la conciencia de las tareas llevadas a cabo para construir el socialismo y, por ende, conformar al nuevo sujeto "comunista".

La construcción del nuevo sistema educativo, y la nueva pedagogía, era una tarea primordial para los revolucionarios. Dado que Marx y Engels nunca realizaron una sistematización de una teoría pedagógica, surgieron una diversidad de visiones sobre cómo encarar las tareas educativas que necesitaba la revolución (Hernández Salamanca, 2013: 50). Esto permitió que en una primera etapa los teóricos fueran permeables a experiencias previas, como la de *Yasnaya Poliana*, de León Tolstoi, o la pedagogía progresista, de John Dewey, intentando capitalizarlas para fomentar la construcción del nuevo sistema educativo. Asimismo, el partido debía formar, en paralelo, a pedagogos completamente nuevos, bajo el espíritu comunista, no influenciados por las desviaciones burguesas o pequeñoburguesas. (Bujarin y Preobrazhenski, 1919: 19)

Entre los revolucionarios existían ciertas premisas que eran universalmente compartidas por todos, ya que se desprendían directamente de la misma teoría marxista.

- La educación debía ser obligatoria, gratuita y unificada entre sexos en todos los niveles educativos (Bujarin y Preobrazhenski, 1919: 19, Hernández Salamanca, 2013: 51).

Esto muestra una clara influencia de la experiencia de Tolstoi y de la *Intelligentsia* en general. Es decir, debía permitir el acceso de las masas al sistema educativo sin restricciones (en contraposición al viejo sistema elitista autocrático) y, al mismo tiempo, al sistema burgués occidental, en el cual la educación secundaria y universitaria eran exclusivas y excluyentes. Exclusivas de las clases dominantes, y excluyente de la clase obrera (Bujarin y Preobrazhenski, 1919: 3). El que fuera obligatoria y gratuita permitía la masificación de la educación, y la unificación se lograba con las escuelas mixtas, lo que permitió un currículum único estableciendo una formación universal. (Bujarin y Preobrazhenski, 1919: 9)

- El sistema educativo debía suprimir toda señal de nacionalismo burgués y de enseñanza religiosa (Bujarin y Preobrazhenski, 1919: 6).

Esto les permitía eliminar los resabios de antiguas ideologías y tradiciones contrarias a los requerimientos del nuevo ser comunista. Propuesto como un todo homogéneo colectivista y revolucionario del cual se eliminan las tendencias egoístas e individualistas. Acorde a las necesidades de la joven unión de soviets la cual se formó a partir de la unión de las diferentes naciones que, antiguamente, conformaban el Imperio zarista ruso.

- La enseñanza general debía estar inmersa en una tradición colectivista de arraigo a las tradiciones de solidaridad campesina y obrera.

Así se justifica, además, que la educación se encontrara a cargo del Estado. Ya que éste era el representante máximo de la colectividad y el exponente que guía en la construcción del socialismo debido a que el gobierno revolucionario es una "dictadura del proletariado". (Bujarin y Preobrazhenski, 1919: 8)

- Educación politécnica:

La educación debía combinar la enseñanza y el trabajo de manera tal que permitiera superar la división burguesa entre trabajo manual e intelectual. El objetivo final era que cualquier proletario pueda comprender la totalidad del proceso productivo, el motivo de las tareas que llevaba adelante y el porqué de la división del trabajo. Marx y Engels analizaron brevemente el sistema educativo burgués y opusieron al mismo una educación universal "politécnica" como el medio liberador de la clase obrera. Ya que le permitiría elevarse por encima del obrero parcial en quien, el sistema capitalista, lo había obligado a convertirse (Bujarin y Preobrazhenski, 1919: 12, Krupskaya, 1932: 41).

- La escuela debía cumplir la función de formación del nuevo sujeto "comunista".

Lo cual significaba preparar a las nuevas generaciones para que puedan aportar el esfuerzo requerido para construir el socialismo. Por medio de la homogeneización del sujeto ya que no existían, al menos en teoría, las clases sociales. Pero al mismo tiempo, siguiendo los lineamientos de la pedagogía tolstoiana, encontramos que se intentaba no perder la propia individualidad del sujeto, ya no en el sentido del individualismo burgués, sino tratando de sostener el libre desenvolvimiento de las nuevas generaciones. Esto mismo basado en la formación de un sujeto que comprenda la totalidad del proceso productivo y que, de esta forma, obtenga la libertad de elegir (Bujarin y

Preobrazhenski, 1919: 7) (Hernández Salamanca, 2013: 51).

La evolución del sistema educativo soviético

Como toda institución, el sistema educativo soviético, no fue inmutable, sino que se fue adaptando a las circunstancias apremiantes que vivió la URSS a lo largo de la década del 1920. Los puntos anteriormente mencionados formaban parte de un consenso casi total, debido a que son postulados generales que se desprenden directamente del análisis de la teoría marxista. Lo que marcó las divergencias en las posiciones respecto del sistema educativo no fueron dichos postulados, sino la forma en que había que implementarlos. Por ejemplo, la educación politécnica despertó una fuerte polémica entre quienes sostenían que su implementación debía darse desde un inicio pese a que se demorara más en ver los resultados. Por otro lado, quienes sostenían que era necesario formar técnicos para el manejo de las industrias. Sobre todo, luego que la guerra civil consumiera la mayoría de los ya escasos recursos materiales y humanos que habían heredado del viejo sistema productivo zarista.

Pero el cambio más sustancial en la orientación del sistema educativo se dio a partir de 1928 con el ascenso y consolidación de Stalin y la salida de Lunacharsky del Narkompros (Comisariado Popular para la Instrucción Pública). Por tal motivo, siguiendo a Hernández Salamanca, podemos establecer una separación en dos grandes periodos en cuanto a los proyectos educativos en pugna y su consolidación.

Un primer período comprendido entre 1917 y 1927, que se caracterizó por la experimentación y la creatividad; por políticas para implementar una alfabetización masiva; y por la necesidad de construir un nuevo sistema educativo definido por la eliminación del currículum dividido en materias, proponiendo una articulación multidisciplinaria que parte de la cotidianidad de los niños sosteniendo, para ello, la línea tolstoiana sobre una educación que debe ir de lo complejo a lo abstracto.

El segundo período comienza en 1928 coincidiendo con el ascenso y consolidación del poder unipersonal de Stalin. Dicha etapa es caracterizada por el alejamiento de experiencias foráneas, el repunte de ideas nacionalistas y la eliminación de experiencias locales previas como la de Tolstoi. Primó el objetivo de establecer un orden y una disciplina férrea necesarios para el trabajo requerido por el plan industrializador de Stalin. El aumento del control social, junto con la pérdida de la individualidad establece una mayor homogeneización del sujeto (Fitzpatrick, 2015: 13) (Hernández Salamanca, 2013: 52). Esta pedagogía acorde a los nuevos lineamientos del Partido tuvo como su mayor exponente la experiencia de Antón Makarenko y la Colonia de Gorki.

Diferentes etapas de la propuesta educativa soviética

El triunfo de la revolución de octubre de 1917 permitió extender los horizontes de cómo pensar y repensar la educación. Este fervor revolucionario intentó capitalizar experiencias previas como la de Tolstoi y Dewey. Este período se caracterizó por convulsiones recurrentes determinadas por la Primera Guerra Mundial, la posterior guerra civil y la crisis económica que derivan en la NEP. Las prioridades del sistema educativo fueron variando de acuerdo con las necesidades de cada momento, generando que muchos de los avances fueran lentos o quedaran inconclusos debido a la derivación de esfuerzos en otras áreas. (Fitzpatrick, 2012: 10-11)

Durante éste período se intentó promover una educación progresiva, que fomentara la creatividad y la individualidad del niño, el desarrollo de sus instintos sociales, así como la unión entre el trabajo manual e intelectual que se debía dar en las escuelas “politécnicas”. Además, se pretendía fomentar el espíritu de solidaridad de clase, formando un nuevo sujeto social, el cual contribuiría a la construcción del socialismo. (Krupskaya, 1926: 27-29)

La importancia de no establecer la profesionalización antes de los 13 a 15 años (sostenida tanto por Krupskaya como por Lunacharsky) apuntaba a que, durante toda esa primera infancia, el niño tuviera acceso a todo tipo de conocimientos sin restricción alguna. El fin de dicha política pretendía que, por medio de un conocimiento amplio y general de la ciencia humana, se obtuviera la libertad de elegir, remitiéndonos al concepto del libre desenvolvimiento de la vida y al intento de lograr que el adulto no se imponga sobre los intereses del niño, deformándolos.

Por otro lado el concepto de *experiencia* de Dewey, también resultó central a la hora del planteamiento de la necesidad de lograr la articulación del trabajo manual e intelectual en las escuelas politécnicas. Ya que es en la conexión con el mundo que rodea lo escolar donde, plantea Dewey, se produce el verdadero aprendizaje. Por lo tanto, al intentarse la unión de ambas caras del trabajo (intelectual y manual) debían existir espacios en las fábricas destinados al aprendizaje.

Con la consolidación de Stalin en el poder, el establecimiento del plan de industrialización, y la “construcción del socialismo en un solo país”, se requirió del establecimiento de nuevos *valores comunistas*. En primer lugar, el aporte de esfuerzos desmesurados de contingentes de proletarios para lograr el objetivo primordial del plan quinquenal, la industrialización acelerada. En segundo lugar, el establecimiento de un orden y disciplina férreos que marque el perfil del nuevo sujeto comunista. Por tal motivo se restablecen ciertas prácticas educativas y de organización social de corte conservador. Se vuelve a realzar la familia como elemento central educativo junto con la escuela, al igual que en el sistema burgués. Si bien se piensa a la mujer de manera activa (Makarenko, 1978: 23), esta vuelve a no disponer del derecho al aborto y retoma las tareas de crianza y enseñanza en el hogar.

Esta pedagogía, cuyo referente es Antón Makarenko, plantea la construcción del nuevo sujeto comunista de la mano de la defensa de los intereses colectivos por sobre los individuales. Debido a la necesidad de la defensa del socialismo soviético ante las continuas amenazas de intervenciones extranjeras o de enemigos internos. Por ende, coloca a la familia en el centro, como célula básica de la sociedad, aunque formando parte de la totalidad que representa la comunidad encarnada en el Estado. Esta propuesta se caracteriza porque ahora la familia era la primera contención en el proceso de destrucción de los elementos burgueses (egoísmo, profesiones u oficios anclados en la tradición, etc.) (Makarenko, 1978: 21). Asimismo se establece un orden y una disciplina, la cual prepara a las nuevas generaciones para las exigencias del trabajo rápido y el cumplimiento de las órdenes de la superioridad. Aunque este se complementa con comprender la totalidad del proceso productivo y vincular a cada uno en el objetivo general para que sea gratificante realizar dichas tareas (Makarenko, 1978: 47, Hernández Salamanca, 2013: 53).

La escuela se rige por un método único (régimen), establecido por el educador para la diversidad de subjetividades, el cual se reemplaza cuando los objetivos son cumplidos, incorporando nuevos, más complicados e importantes. Lo importante de este méto-

do es que permitía generar un “orden” y establecer una “costumbre”, la del trabajo en pos de un objetivo que viene desde un superior (Makarenko, 1978: 51-53). En esta enseñanza el educador es la figura central del proceso sin contemplar los deseos e intereses de los educandos.

Conclusiones

La revolución de octubre de 1917 abre un punto de inflexión en cuanto a teoría y práctica educativa. El desafío de crear un nuevo sujeto *comunista* consciente de las tareas necesarias para construir el *socialismo*, requería del diseño de una nueva pedagogía revolucionaria. De un refinamiento teórico del que los textos marxistas clásicos carecían, dado que solo se podían obtener lineamientos generales. Para lo cual fue muy importante la capitalización de las teorías pedagógicas y las experiencias previas.

Esta pedagogía revolucionaria fue construida por oposición al sistema educativo burgués. Pero dado que las experiencias de las que se partían se habían materializado dentro de dicho sistema, se planteaba como necesaria la readaptación a las necesidades del nuevo sistema que se estaba gestando. Por lo cual fue necesario, por un lado el análisis minucioso de la teoría marxista y de las teorías pedagógicas en boga para lograr una síntesis dialéctica que les permita elaborar una teoría pedagógica revolucionaria. Pero, por otro lado, fue la práctica misma la que moldeó el modelo educativo soviético. Y como toda institución que pertenece a una sociedad dada, se fue organizando y readaptando a partir de las necesidades que la influyeron.

Como fue señalado, se pueden identificar dos grandes períodos dentro de la evolución del sistema educativo soviético. Durante el primer periodo podemos ubicar a Lunacharsky y a Krupskaya como los exponentes de las políticas educativas y las líneas pedagógicas que se siguieron. Con una pedagogía que respondía a los grandes lineamientos de la teoría marxista y a su vez influenciada por Tolstoi y Dewey en líneas generales. Pero las convulsiones económicas, sociales y políticas de la vida soviética durante toda la década de 1920 logran imponer las necesidades prácticas por sobre las premisas teóricas. Dando lugar al surgimiento, hacia finales de la década, a políticas que propugnaban por el orden y la disciplina necesaria para acompañar la consolidación del régimen estalinista. Se generó así, un giro en las políticas educativas que provocaron el fin de la experimentación y establecimiento de una educación dirigida con un método único en función de los objetivos del Estado. Por ejemplo, el de proveer de los técnicos que necesitaba la industrialización forzosa.

Las políticas educativas de ambos períodos, como ya fue mencionado, parten de supuestos compartidos: la construcción de un nuevo sujeto comunista, la educación politécnica, la participación de la comunidad en las decisiones sobre las políticas educativas locales, elevar el nivel de conocimiento del proletariado y la construcción del socialismo como el horizonte a alcanzar. No son las líneas generales las que van a marcar las grandes diferencias entre un período y otro, sino la manera de llevarla a la práctica. Durante el primer período se planteaba la necesidad de elaborar una nueva pedagogía socialista y revolucionaria desde la experimentación y la práctica misma. Mientras que para el segundo período las políticas en general van a tener un direccionamiento claro concentrado en cumplir con las metas del plan quinquenal.

En definitiva, el proceso de experimentación que surgió al calor de las jornadas revolucionarias se vio limitado por los requerimientos del Estado a lo largo de ambos perí-

odos. Pero aun así, durante el primer período el margen para la experimentación era amplio y todas las políticas eran duramente discutidas entre todos los actores. Mientras que a lo largo de toda la década y que con la llegada del estalinismo, dicho margen se fue estrechando cada vez más hasta eliminar todo cariz revolucionario. Generando, al igual que dentro del capitalismo, un sistema educativo que sirvió para la reproducción del sistema burocrático soviético.

Notas

¹ Esta experiencia será interrumpida una vez más en 1860 producto de un nuevo viaje al extranjero.

Referencias

- Baudouin Ch. (1929). *Tolstoi educador*, Madrid: Ediciones de la lectura.
- Bujarin N. y Preobrazhenski Y. (1977) *ABC del Comunismo*. Barcelona: Ed. Fontamara.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Buenos aires: Ediciones Morata.
- (2008). *El Arte como Experiencia*. Buenos aires, Paidós.
- Fitzpatrick, Sheila (2012). *Lunacharski y la organización Soviética de la Ecuación y de las Artes (1917-1921)*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- (2015). *La revolución Rusa*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Kagarlistky, Boris (1991). "El Estado y la Intelligentsia en Rusia".
- Krupskaya, N. (1978). *La Educación de la Juventud*, Nuestra cultura, Madrid.
- Makarenko, A. (1978). *La educación infantil*, Editorial Nuestra Cultura, Madrid.
- Puiggrós, A. (2011). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*, Ed. Colihue, Buenos Aires.
- Salamanca, H. (2013). *Revista Rollos Nacionales*, Mayo 2013, Bogotá.
- Tolstoi L. (2003) *La escuela de Yasnaia Poliana*, Palma de Mallorca (España): Ediciones Olañeta.