

# La educación politécnica en la escuela primaria soviética

## Discusiones y transformaciones curriculares entre Lenin y Brezhnev (1917-1982)

---

 *Hernando Arbelo*

### Introducción

Este trabajo analiza discusiones y transformaciones en el diseño curricular de la escuela primaria de la Unión Soviética en sintonía con los cambios al interior del Partido Comunista que se produjeron entre la Revolución de Octubre de 1917 y el fin del gobierno de Brezhnev en 1982.

Un período de tiempo tan amplio requiere ajustar las dimensiones de análisis. Aquí nos enfocamos en cómo la educación politécnica se introdujo en la escuela primaria soviética y cómo su concepción y significado variaron en relación con las principales transformaciones que sufrió el régimen soviético a lo largo de más de sesenta años: la Revolución Bolchevique de octubre de 1917 que destruyó el feudalismo ruso y el estado absolutista zarista; el ascenso de Stalin al poder una década después y su proyecto de edificar el socialismo en un solo país mediante la industrialización acelerada y la colectivización agraria forzosa; el intento de “desestalinización” llevado a cabo durante los años del gobierno de Kruschev; y el retorno conservador que se produjo a partir de su desplazamiento a mediados de los años sesenta por Brezhnev.

Desde los inicios mismos de la Revolución quienes estuvieron en las primeras líneas del Partido Comunista (PC) y se proponían construir un Estado socialista tuvieron en claro que la educación iba a jugar un papel fundamental en la concepción de “una nueva moral y un nuevo hombre comunista” que debía reemplazar la vieja concepción burguesa de la sociedad. La escuela, a la que hasta entonces accedía una minoría de la población rusa, se convertiría en un espacio privilegiado para la experimentación con nuevos métodos. En ese contexto, la educación politécnica sería introducida, discutida, elaborada teóricamente y puesta en práctica a través de métodos diversos inspirados en las experiencias que ya se venían desarrollando en Occidente.

La llegada de Stalin al poder en 1927, luego de la muerte de Lenin y del triunfo político sobre la fracción liderada por Trotsky tuvo como consecuencia un cambio de orientación significativo en la concepción de la educación politécnica, que ahora se abocaba más a la formación de cuadros científicos y técnicos para abastecer las necesidades de la creciente industria que a la formación integral del individuo en una nueva moral educativa. Ello implicó, además, clausurar la etapa de debates y experimentación previa, la pérdida de prédica de las ideas de Krupskaya y la hegemonía de las concepciones pedagógicas más disciplinarias de Makarenko. Los métodos complejos de inspiración

estadounidense y el estudio en base a problemas concretos fueron abandonados y se volvió a un currículum fijo, con asignaturas, métodos evaluativos tradicionales y libros de texto. Aunque la educación politécnica continuó existiendo discursivamente, en la práctica dejó de concebirse como la unificación del trabajo manual e intelectual, tal como se propugnaba en aquel período de experimentación.

Habría que esperar más de treinta años para que, tras la muerte de Stalin y la llegada al poder de Kruschev a finales de los años cincuenta, se volviera a producir un debate en torno a la educación politécnica. Ello no significó, sin embargo, un retorno a los valores básicos que se discutían en los primeros días de la Revolución. El intento de volver a una educación politécnica, antes que aspirar a la unificación de teoría y práctica, tenía el objetivo de revalorar algunas características del trabajo manual, e incluso desalentaba al trabajo intelectual. El desplazamiento de Kruschev por Brezhnev en 1964, sin embargo, dejó a la mayoría de esas reformas sin efecto.

## Estado de la cuestión

Abordar los debates sobre la educación politécnica en la Rusia Soviética y problematizar su implementación, así como encarar una mirada crítica, es una tarea compleja debido a la naturaleza misma de la bibliografía con la que se cuenta para ello.

Los trabajos de los que se dispone para el período que va desde la Revolución hasta el ascenso de Stalin no están interesados en recoger posturas y debates en torno a qué entendían los dirigentes bolcheviques que discutieron la naturaleza de la educación politécnica ni en los resultados concretos de su aplicación en la escuela primaria. Muestran, más bien, al sistema en su conjunto como un logro más de un país que se había propuesto, con éxito, destruir el sistema capitalista y erigir un estado obrero y campesino que se encaminaba, gradualmente, hacia una sociedad sin clases.

Los trabajos de Ingenieros (1920) y Nearing (1928), sin embargo, resultan útiles para conocer cuáles eran las tendencias curriculares en la Rusia del período inmediatamente previo a la Revolución y conocer el currículum basado en el método complejo o de proyectos que se implementó a partir de 1923. Nearing, además, reconoce el carácter experimental, incluso caótico, desordenado e infructuoso en su intento de construir un sistema graduado unificado, que subyacía a las discusiones entre Lunacharsky, Krupskaya o Blonsky.

Otras dos obras (Pinkevitch, 1930 y 1938) reconocen tímidamente las dificultades relacionadas con la psicología del niño, pero también las falencias de la estructura y la resistencia de los propios maestros, las cuales implicaban un obstáculo para el desarrollo del método complejo o de proyectos:

Por causas de nuestro limitado equipo y la inadecuada preparación de nuestros maestros, el empleo del método experimental no podrá generalizarse en mucho tiempo, debiendo contentarnos con el heurístico y en ocasiones incluso con el dogmático. (1930: 290)

La reforma emprendida por Kruschev a partir de 1958 generó, en cambio, observaciones mucho más críticas. Al respecto, Buchholz (1959: 70) concluía que, durante el régimen de Stalin, “la Escuela soviética se transformó en una «Escuela de aprendizaje» en el sentido clásico, con pruebas severas de selección para la admisión en los centros de enseñanza superior”.

Por otra parte, la investigación de Cymbalisty (1963: 22) se aventuraba a decir que

la actual acentuación de la politecnización, después de un debilitamiento acusado en los últimos veinte años, tiene otra significación [...]. Los dirigentes soviéticos están preocupados desde hace años y estudian procedimientos que puedan detener la afluencia de estudiantes a las Escuelas Superiores, con el fin de dirigirlos hacia la profesión obrera o campesina.

En la misma temática, Bereday y Pennar (1965: 62) concluían que, tras la reforma de Kruschev, “la nueva enseñanza no hace más que ofrecer nuevos métodos para determinar quiénes tendrán y quiénes no tendrán esta igualdad y aumentará probablemente la diferencia de clases, acentuándola cada vez más”.

Finalmente, Vexliard (1974: 115) afirmaba que

La enseñanza politécnica absorbe mucho tiempo, divierte a veces a los alumnos y perjudica casi siempre a la enseñanza general. [...] Su sitio se ha visto considerablemente reducido, a la vez que se ha asistido a la desaparición de la formación profesional y del trabajo socialmente útil en las escuelas de enseñanza general.

Solo a partir de los años setenta se pueden apreciar las concepciones sobre politecnización que se discutieron inmediatamente después de la toma del poder por los bolcheviques (Fitzpatrick, 1977) y se remarca el carácter experimental de aquella experiencia debido a la inexistencia de una teoría marxista de la educación (Bowen, 1985; Bowen y Hobson, 1986).

Un aspecto relevante de este conjunto de obras es su discusión en torno a las razones del fracaso del proyecto de abandonar el currículum fijo, organizado en materias, la lección y los libros de texto y el regreso a los métodos tradicionales durante el estalinismo. Una visión (Castles y Wüstenberg, 1979) lo atribuye a una decisión meramente política de Stalin, atada al nuevo esquema económico implantado con los planes quinquenales.

Bowen, en cambio, lo atribuye a una tendencia general que no obedecía tanto a razones ideológicas como a problemas técnicos (1985: 634)

Los métodos complejos declinaron, como en el resto de Occidente, porque eran incapaces de conjugarse con la especialización que es necesaria a partir de determinada edad debido a la naturaleza intrincada de ciertos problemas. Era incapaz de hacer frente al dominio de cuerpos organizados de materias. El estalinismo no haría más que reforzar esa tendencia a lo tradicional .

La década previa al colapso de la URSS vio aparecer publicaciones rusas en Occidente, nuevamente con un carácter panfletario (Malkova, 1981) o que se limitaban a describir la estructura del sistema educativo soviético a las puertas de la Perestroika (Latishina, 1984). Si bien esos trabajos no aportan ninguna mirada crítica respecto a la educación politécnica, ni mucho menos ofrecen alguna problematización, son un insumo útil para obtener una perspectiva de la educación primaria durante la era Breznev y observar cómo durante este período se dejaron sin efecto las propuestas que quería implementar la reforma de 1958.

## La educación politécnica antes de la Revolución de Octubre

Una situación sobre la que existe consenso es que los bolcheviques que en octubre de 1917 habían erigido la Revolución sobre principios marxistas no contaban, sin embargo, con una teoría marxista de la educación. Lenin y sus seguidores tenían claro

que era fundamental, durante el período de “dictadura del proletariado”, construir un sistema educativo estatal, universal, obligatorio y laico, y durante los primeros días de la Revolución anunciaron que la nueva educación debía basarse en la construcción del conocimiento a partir de la experiencia con la naturaleza y los objetos del mundo social, la alternancia entre tareas físicas, intelectuales y manuales y el estudio de la política y la economía de la sociedad (Amar, 2009).

La nueva educación debía ser, en lo esencial, politécnica. En la práctica, sin embargo, los bolcheviques no contaban para su propósito más que con algunas nociones muy generales sobre educación politécnica expuestas por Marx medio siglo antes: introducir a los niños en los conceptos científicos generales vinculados a la producción y el uso de las herramientas implicadas en todas las labores. El único antecedente concreto, más lejano aún que las definiciones de Marx, era la experiencia de escuela politécnica desarrollada por Robert Owen en la Inglaterra de la Revolución Industrial, que no había logrado lo que los bolcheviques se proponían: soslayar la división entre trabajo manual e intelectual, entre ciencia y técnica. Ese modelo, sin embargo, se ajustaba a los enunciados de 1917.

Los revolucionarios, por otra parte, no actuaban sobre el vacío. Aunque seguía un derrotero similar al resto de Occidente, la educación primaria en la Rusia de la década previa a la Revolución aún comprendía una minoría de la población. Si bien se había avanzado en el plano legal hacia la obligatoriedad de la enseñanza primaria y se aspiraba a la alfabetización de la población, fuera de la escuela quedaba la gran mayoría de la masa campesina, algo en lo que están de acuerdo tanto quienes defienden la posterior escuela soviética (Ingenieros, Nearing, Pinkevitch) como quienes resaltan algunos avances del zarismo hacia un sistema educativo centralizado, con una fuerte injerencia del Estado y la Iglesia Ortodoxa rusa en materia de prescripción curricular y cierta apertura hacia los sectores más relegados de la sociedad (Bowen; Castles y Wüstenberg).

A las puertas de la Revolución, existía una escuela primaria obligatoria de tres años con un currículum prescriptivo dividido en materias con fuerte predominio de la enseñanza de la religión y la lengua rusa y algunas nociones de aritmética (Nearing, 1928: 19). Ese esquema sería rápidamente eliminado por los revolucionarios de octubre. Su reemplazo, sin embargo, generaría toda una década de debates y experimentos.

## Debates y aplicaciones durante el período de “experimentación desbordante”

Poco más de una década después de sucedida la Revolución de Octubre, Pinkevitch (1930: 229) definía sintéticamente los lineamientos de la escuela única del trabajo rusa que se había consolidado en los años anteriores:

Las características generales de la escuela comunista durante el período de transición son el estudio de la actividad laboriosa y su organización, la interpretación del trabajo desde el punto de vista del constructor de un régimen social comunista en la época de la dictadura del proletariado y el análisis de la vida contemporánea, hecho con arreglo a un criterio proletario.

Lenín había anunciado que la nueva escuela soviética, lo mismo que la zarista, obedecería a criterios de clase, aunque invirtiendo la ecuación: ahora respondería exclusivamente “a los intereses de la clase laboriosa de la sociedad” (cit. en Ponce, 1934: 113). Sin embargo, detrás de ambos enunciados se hallaban concepciones muy distintas sobre

qué debía ser la educación politécnica y cómo se debería plasmar en el currículum de la nueva escuela obrera, laica y de masas.

Tras la revolución, la educación quedó a cargo del denominado Comisariado del Pueblo para la Ilustración, cuya jefatura ejerció Lunacharsky durante el periodo que Bowen ha denominado de “experimentación desbordante”. Todas las escuelas quedaron bajo la órbita del estado revolucionario soviético y la educación religiosa fue eliminada del currículum. Asimismo, se habilitaba la enseñanza en la lengua materna de cada una de las republicas que, desde 1922, iban a conformar la URSS.

La historia de este comisariado, sin embargo, estuvo marcada por la contradicción entre el intento de crear una escuela unificada de obreros basada en niveles continuos (primaria inferior y superior, escuelas secundarias culturales orientadas al lenguaje y escuelas formuladas sobre los estudios técnicos; Amar, 2009) y el interés de que cada escuela se desarrollara como una comuna autónoma basada en el trabajo y abierta a la experimentación con diversos métodos (Fitzpatrick 1972: 48).

El resultado de esta experiencia sería la edificación de un sistema que “era de todo menos unitario” (Castles y Wüstenberg, 1979: 85) en el contexto de escasez de recursos que caracterizó al Comunismo de Guerra aplicado por los bolcheviques para afrontar la guerra civil contra la contrarrevolución zarista, a lo cual se sumaba la falta de conocimiento y preparación de casi la totalidad de los maestros para la educación politécnica.

Más allá del consenso sobre el trabajo productivo como eje articulador, las discrepancias entre el grupo de pedagogos bolcheviques que discutieron y teorizaron sobre la clase de politecnización que debía seguir la escuela de obreros unificada estuvo marcada por una cuestión fundamental: ¿la nueva escuela debía proveer una educación general tecnológica y política o capacitar a expertos técnicos? ¿Era el currículum tradicional, dividido en materias, con libros de texto y lecciones como método de evaluación, el más apropiado para el nuevo esquema educativo?

Dentro del Comisariado pronto surgieron dos grupos, conocidos como “Moscú” y “Petrogrado”, que entraron en debate. En el primero las figuras de referencia fueron el mismo Lunacharsky y Krupskaya, esposa de Lenin y quien elaboró las concepciones más acabadas sobre politecnización. Lunacharsky consideraba la politecnización como una unidad de trabajo, con uniformidad de problemas y productora de un individuo armónico en su desarrollo social (Bowen, 1985). La escuela debía preparar al individuo para el trabajo en un sentido holístico.

El trabajo debía ser concebido como la acción del hombre para transformar la naturaleza acorde a los problemas que, según un estadio determinado de desarrollo de sus fuerzas productivas, se le presentaban. Un trabajo entendido en el sentido de acción colectiva donde, para conciliar lo intelectual con lo manual y romper el carácter alienante del trabajo que enseñaba la escuela burguesa, el niño debía familiarizarse con la totalidad de los aspectos de un proceso productivo. En ese sentido, fue Zlata Lilina quien sostuvo la necesidad de destruir el influjo de la familia burguesa en la escuela para comunizar la vida y debilitar los lazos familiares, una de las características que debía tener la nueva escuela única del trabajo.

Fue Krupskaya quien remarcó el carácter activo y basado en la experiencia que debía tener la educación politécnica en esa fase de transición hacia la sociedad comunista. Al respecto, definía (Krupskaya, 1978: 48):

Las impresiones y las experiencias de los niños y adolescentes deben ser tomadas como puntos de partida para ampliar poco a poco el horizonte de los escolares,

relacionando la enseñanza con la experiencia. [...] La organización acerca de la educación social debe contribuir a que los niños comprendan los fenómenos de la vida social y aprendan a construir activamente esta vida.

Krupskaya rechazaba el currículum fijo, la lección como método de evaluación y los libros de texto, y resaltaba las experiencias que, en los Estados Unidos, se estaban desarrollando a partir del método de proyectos, donde los maestros no enseñaban siguiendo un plan de estudios rígido, por materias académicas, sino a partir de los problemas de los niños, la producción local y la vida cotidiana, donde los hallazgos de la investigación de los niños se discutían y sistematizaban en la escuela.

La oposición a esta concepción de la escuela politécnica provino principalmente de Blonsky, que abogaba por mantener la división de materias, la forma sistematizada de enseñanza, un plan de estudios preciso y la diferenciación entre diversas ramas especiales.

El argumento de mayor peso de este grupo es que el estado soviético, aunque obrero y campesino en sus bases, no había podido prescindir de los especialistas y técnicos burgueses previos a la Revolución. Más aún, luego de terminada la Guerra Civil y encarada la NEP como instrumento para favorecer una rápida reconstrucción de la Unión Soviética, la necesidad de esos especialistas se acentuaba. Si no se encontraba la forma de prescindir de ellos, la Revolución corría el riesgo de burocratizarse. Era necesario, pues, adiestrar rápida y eficientemente a los obreros en oficios y profesiones a fin de poder sustituir eficazmente a aquellos.

En 1923, tras varios años de discusiones entre ambos grupos y un acercamiento de posiciones que se cristalizó en una declaración conjunta (Fitzpatrick, 1972: 53), el Concilio Científico de la República Rusa, bajo el claro influjo de Krupskaya, publicó un proyecto con instrucciones a los maestros que declaraba (Nearing, 1928: 142):

Los hijos de los trabajadores deben ir a la escuela no para abandonar su gremio, sino para unirse a la extrema vanguardia de su clase y convertirse en valiosos colaboradores de los obreros y campesinos revolucionarios [...]. El programa descansa en el estudio de la actividad humana y su organización, siendo el trabajo local el punto de partida.

El currículum que acompañaba a esa declaración se estructuraba tan solo en tres grandes complejos de la vida social: “El hombre y la naturaleza”, “El trabajo” y “La sociedad”. Éstos se repetían a lo largo de todo el período de enseñanza obligatoria, dividido entre la Escuela de Trabajo (de los ocho a los 15 años) y la Educación Profesional de los 15 a los 19 años. Prevalecía el método complejo o de proyectos como forma de enseñanza. Cada tema se estudiaba a partir de un problema extraído por los alumnos de su experiencia cotidiana en su entorno inmediato. Año tras año, los tres complejos debían hacer avanzar al alumno de una visión local a una regional, nacional y, finalmente, internacional (Nearing, 1928: 143-146).

## El estalinismo y el retroceso de la educación politécnica

Varias razones explican el fracaso en esta concepción de educación politécnica basada en el método complejo o de proyectos que buscaba proveer una educación general tecnológica y política.

En primer lugar, el propio ímpetu experimental que impulsaba el Comisariado del Pueblo para la Ilustración hacía difícil, cuando no imposible, que todas las escuelas del nuevo Estado soviético siguieran el programa descrito en el apartado anterior. Por otra parte, a las disputas entre las tendencias dentro del Comisariado se sumaba la escasez crónica de recursos crónica durante los años de Guerra Civil y Comunismo de Guerra.

Las concepciones sobre politecnización que se debatieron entre el Grupo de Petrogrado y Moscú, por otra parte, nunca dejaron de ser patrimonio de una vanguardia de pedagogos muy reducida (Bowen, 1985). La mayoría de los maestros tuvo grandes dificultades para comprender el nuevo programa elaborado en 1923 y, aunque numerosos maestros mostraron predisposición a pasar a métodos cuyo abordaje requería mayor esfuerzo que el método libresco (Nearing, 1928: 42), muchos otros no solo los rechazaron, sino que se mantuvieron en los métodos propios de la escuela zarista como una forma de resistencia (Fitzpatrick, 1977).

Más allá de las declaraciones y programas del Comisariado, los años de experimentación cristalizaron en experiencias muy distintas en torno a la educación politécnica, relacionadas con los debates entre los grupos que se dieron en los primeros días de la Revolución.

Al respecto, vale detenerse en una breve comparación entre dos experiencias desarrolladas durante esa década: la Estación Experimental del Comisariado del Pueblo para la Ilustración, dirigida por Schatzky, y la Comuna Dzerzhinsky, a cargo de Makarenko. Mientras que la primera concebía la educación anclada en el trabajo comunitario, abogaba por el método complejo y rechazaba las formas de educación que preparaban a los niños para un futuro predeterminado y para el partido porque aspiraba a formar personas autónomas y creativas, la segunda bregaba por el trabajo calificado sustentado en una organización y entrenamiento militar que produjera personas disciplinadas y técnicas.

No es menos cierto que, como sostiene Bowen, el método complejo o de proyectos afrontaba problemas. Podía ser útil en los primeros años de enseñanza, pero era incapaz de hacer frente al dominio de cuerpos organizados de materias. No encontraba la manera de conjugarse con la especialización que es necesaria a determinada edad.

El cambio de orientación que experimentó la política del PC a partir del ascenso de Stalin al poder, la prohibición de todo tipo de faccionalismo al interior del partido y la clausura de los debates no hizo más que acentuar esas debilidades e iniciar decididamente un retorno al currículum tradicional.

La orientación hacia la construcción del socialismo en un solo país, fundada en el desarrollo acelerado de la industria pesada, la colectivización agraria y la planificación total de la economía por parte del Estado soviético hicieron más urgente la necesidad de personal técnico especializado, al mismo tiempo que entrenado en el más absoluto conformismo frente a la férrea disciplina laboral que buscaba imponer el estalinismo. Lo que el método complejo o de proyectos había buscado erradicar del currículum de la escuela era lo que ahora el estalinismo buscaba decididamente reimplantar.

En 1931, luego de la destitución de Lunacharsky del Comisariado, el método complejo fue abandonado definitivamente y se reintrodujo un currículum fijo, dividido en asignaturas, que reintroducía prácticas y métodos de la escuela zarista, como los libros de texto y la exigencia en torno a la disciplina y los logros académicos.

Las reformas no significaron un rechazo total a la concepción de educación politécnica, pero sí una resignificación de la misma. Ahora se la concebía como el aprendizaje sólido

y sistemático de las ciencias, especialmente la matemática, la química y la física, en escuelas con dirección centralizada, con planes de estudio unitarios y cuya enseñanza estaba dirigida a grupos fijos a través de un plan de trabajo predeterminado.

Solo Krupskaya continuó defendiendo el método complejo y criticando los efectos que produciría la nueva orientación de la educación politécnica:

Todo ello no proporcionará a los alumnos una profesión determinada que quizá sea inútil el día de mañana, sino una vasta instrucción politécnica y hábitos generales que les permitirán llegar a la fábrica no como perritos ciegos con los que tropiezan todos, sino como obreros conscientes, hábiles, que sólo necesitan un corto aprendizaje especial. (Krupskaya, 1978: 59)

La pedagoga de referencia de los primeros días de la Revolución, sin embargo, había perdido toda prédica. Hacia su muerte en 1939 la politecnización era ya tan solo un estudio de aula de la ciencia y la tecnología y el trabajo productivo había desaparecido de la enseñanza, reemplazado tan solo por conferencias y excursiones. Las concepciones de Makarenko habían triunfado y éste se convirtió en el pedagogo de referencia a lo largo de todo el régimen estalinista.

## El retorno del debate en la era Kruschev

A partir de la muerte de Stalin, en 1953, la URSS entró en un período de reformas dirigido por su sucesor, Kruschev, que se proponía desarticular algunos de los elementos más represivos del régimen anterior. Este proceso, conocido como “desestalinización”, permitió cierto grado de apertura y debates y desembocó, en 1958, en la sanción de una nueva ley educativa que, al hacer del trabajo práctico un elemento constitutivo de la instrucción, marcaba un retorno a la educación politécnica (Buchholz, 1959).

En realidad, esta reforma se empalmaba con un proceso que ya había comenzado en el XIX Congreso del PC de 1952 y buscaba implementar una escuela obligatoria de diez cursos con un retorno al enfoque politécnico. No se pretendía en absoluto volver a las prácticas de la primera década de la Revolución sino aumentar las horas dedicadas al trabajo manual en los primeros cursos y vincular a los alumnos con el trabajo productivo en talleres y empresas en los últimos grados. Se reforzaba la importancia de las disciplinas técnicas en detrimento de las disciplinas culturales y humanistas –un rasgo propio de la educación durante el estalinismo– y se reducía el número de libros de texto a casi una quinta parte, así como también disminuía el número de exámenes finales.

Estas primeras discusiones en torno a la necesidad de un retorno a la educación politécnica reflejaban la crisis que el sistema educativo soviético estaba atravesando a finales del estalinismo y que era percibida por los dirigentes del PC. Cada vez más estudiantes aspiraban a seguir estudios universitarios como una forma de escapar de su condición obrera o campesina. En el contexto de reconstrucción de la economía soviética posterior a la Segunda Guerra Mundial, no solo se requerían más obreros para una industria en crecimiento, sino que también se hacía necesaria una formación sistemática para elevar la intensidad del trabajo y obtener rápidamente obreros de calificación media.

En sus discursos en torno a la nueva ley educativa, Kruschev proclamaba que la aplicación práctica no debía ya deducirse de la formación teórica, sino que los trabajos prácticos concretos habían de rodearse de un marco técnico. “Volver a reconciliar a la escuela con la vida”, uno de los slogans de la reforma, implicaba para el dirigente que el estudiante participase directamente en la producción industrial, permitiéndole entrar



en contacto con los problemas teóricos planteados por la producción, así como con los instrumentos y maquinaria del trabajo real, fomentando la afición al trabajo manual.

El debate permitido y estimulado por Krushev a partir de la nueva ley generó posiciones encontradas respecto de este retorno a la politecnización. Los más críticos argumentaron que el énfasis en el trabajo práctico, además de sobrecargar a los escolares, reduciría considerablemente la transmisión de conocimientos. Por otra parte, se denunciaba que el supuesto afán de Krushev de crear en los jóvenes una comprensión general de su trabajo en la sociedad socialista, de proporcionarles los elementos comunes a muchas profesiones, el conocimiento de los principios y la comprensión de los procesos de producción y de la vida económica escondía la intención de detener la afluencia de estudiantes a la educación superior con el fin de dirigirlos a las profesiones obreras y campesinas (Bereday y Pennar, 1965).

La educación politécnica tal como la entendía y buscaba aplicar la nueva ley, pues, no haría otra cosa que reforzar la estratificación y la burocratización, dos de las principales características del estalinismo. Una más intensa y temprana especialización, que era lo que los detractores de la reforma veían en este retorno a la politecnización, no haría otra cosa que reforzar la diferencia entre todos aquellos vinculados a la jerarquía burocrática del PC, que seguirían estudios superiores, y la masa de la población cada vez más relegada a oficios de baja o nula calificación.

Más allá del debate que generó la ley de 1958, lo cierto es que las reformas en la educación tuvieron una repercusión limitada. En 1964 se produjo la caída de Krushev, quien fue reemplazado por Brezhnev, cuya política general hasta su muerte en 1982 pasó esencialmente por mantener el *status quo* heredado del régimen estalinista y reforzar los privilegios de la burocracia vinculada al Partido.

Una nueva reforma puesta en vigor en 1970 mantuvo oficialmente los principios de la ley de 1958, pero ya desde el alejamiento de Krushev se había procedido a desarticular la educación politécnica. Así, desde 1964 el tiempo consagrado a los trabajos manuales se redujo a la mitad, para quedar limitado a tan solo dos horas a partir de 1967 (Vexliard, 1974: 96-97).

Esa tendencia se mantuvo sin modificaciones hasta el final de la era Breznev (Malkova, 1981: 12). A las puertas del ascenso de Gorbachov y los sucesivos procesos de reforma de la economía y la sociedad soviéticas encarnados en la *Perestroika* y la *Glasnost*, la educación politécnica en la escuela primaria se definía como la búsqueda de “dar a conocer a los alumnos los principios básicos de la producción y el uso de sus instrumentos” pero en la práctica se reducía a tan solo una materia denominada Enseñanza Laboral, cuyo desarrollo se limitaba a experiencias aisladas en el aula sin ninguna vinculación práctica con el mundo de la producción (Latishina, 1984: 19-20).

## Conclusiones

Prácticamente durante toda la existencia de la URSS la idea de una educación primaria erigida sobre la politecnización figuró en las declaraciones de los diversos dirigentes del Partido Comunista, así como también en las sucesivas leyes educativas y en los documentos curriculares. Lo que los distintos regímenes que dirigieron el partido y gobernaron el Estado soviético entendieron por educación politécnica, sin embargo, varió sustancialmente. La evolución de la educación politécnica en la práctica, por otra parte, estuvo atada a los cambios de política educativa y concepciones básicas sobre la

pedagogía que se sucedieron con cada cambio de régimen y al perfil de individuo que el Estado soviético pretendía generar a través de la educación.

Así, una educación que pretendiera volver a unificar la división entre trabajo manual e intelectual propia de cualquier sociedad de clases, una educación que aspirara a que el individuo comprendiera la producción como una totalidad, como una realidad colectiva y cuyo estudio le permitiera ocupar cualquier lugar dentro de ella sin ser explotado solo existió en los años posteriores a la Revolución Bolchevique, y solo pudo aplicarse en situaciones muy concretas como la experiencia de Schatzky.

Aunque discreparan en torno a la naturaleza que debía tener la educación politécnica en el currículum, lo que unía las concepciones de Lunacharsky y Krupskaya con las de Blonsky era el optimismo en su capacidad de ser la base de una escuela capaz de romper con la estructura de clases heredada de la sociedad zarista y avanzar hacia una sociedad comunista. De lo que se trataba era de preservar el carácter obrero del nuevo Estado soviético y de crear personas autónomas y creativas.

Lo que el estalinismo y los posteriores regímenes de Kruschev y Breznev comprendieron por politecnización también tenía un elemento en común más allá de las diferencias sustanciales entre ambos regímenes. La misma ya no debía consistir en un conocimiento teórico y práctico total del mundo de la producción, sino tan solo en un proceso de especialización que creara rápidamente mano de obra y personal técnico eficiente y disciplinado para el campo y la industria. Si bien en un caso este enfoque obedecía a la necesidad de llevar a la URSS a un rápido crecimiento industrial y en otro a reconstruir su aparato productivo tras la Guerra, en ambos casos subyacía la intención de mantener y reforzar la estratificación social creada durante el estalinismo entre la burocracia conformada en torno al PC y el resto de la sociedad, entre quienes podían aspirar a realizar estudios superiores y quienes debían conformarse con los oficios menos calificados y remunerados.

## Bibliografía

- » Amar, H. (2009). Hacer socialistas en la URSS. Contribuciones de la formación docente y los maestros / trabajadores culturales de la educación primaria a la construcción del nuevo hombre soviético. En *Revista Formadores*, N° 7 (5).
- » Bereday, G. y Pennar, J. (1965). *Política de la educación soviética*. Barcelona: Lumen.
- » Bowen, J (1985). *Historia de la educación occidental*. Barcelona: Herder.
- » Bowen, J. y Hobson, P. (1986). *Teorías de la educación. Innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*. México: Limusa.
- » Buchholz, A. (1959). El nuevo sistema educativo de la Unión Soviética. En *Revista de Educación e Información Extranjera*, N° LVIII, pp. 70-83. Madrid: Ministerio de Educación.
- » Castles, S. y Wüstenberg, W. (1992). *La educación del futuro. Una introducción a la teoría y práctica de la educación socialista*. México: Nueva Imagen.
- » Cymbalisky, B. La educación en la URSS. En *Revista de Educación*, s/f.
- » Fitzpatrick, S (1977). *Lunacharsky y la organización soviética de la educación y las artes, 1917-1921*. Madrid: Siglo XXI.

- » Ingenieros, J. (1920). *La reforma educacional en Rusia*. Buenos Aires: Agencia Sudamericana de Libros.
- » Krupskaya, N. (1978). *La educación de la juventud*. Madrid: Nuestra Cultura.
- » Latishina, D. (1984). *La escuela primaria soviética: problemas de la enseñanza y la educación*. Moscú: Progreso.
- » Malkova, Z. (1981). *La enseñanza*. Moscú: Novosti.
- » Pinkevitch, A. (1930). *La nueva educación en la Rusia Soviética*. Madrid: Aguilar.
- » Pinkevitch, A. (1938). *Las modernas teorías pedagógicas y la nueva educación en la URSS*. México: Fuente Cultural.
- » Ponce, A. (1934). *Educación y lucha de clases*. Buenos Aires: Cartago.
- » Nearing, S. (1928). *La educación en Rusia*. México: Imprenta de Estudio.
- » Vexliard, A. (1974). El sistema educativo de la Unión Soviética y su influencia en el mundo. En Debese, M. y Mialaret, G., *Pedagogía Comparada*. Madrid: Oikos – Tau.

