

PRIMERA PARTE

PREÁMBULO

CAPÍTULO I

LOS MODELOS SOCIALISTAS DE LA EDUCACIÓN MEXICANA

Hasta 1934, la educación oficial mexicana se había inspirado en autores europeos o norteamericanos, como se dijo en los volúmenes I y II de esta obra, pero el interés por el experimento marxista en la Unión Soviética y la recomendación que hizo el secretario Bassols (1897-1959) de implantar la escuela socialista, en vez de la racionalista sugerida por José de la Luz Mena, decidió a ciertos políticos del país a iniciar en México la escuela socialista, sin precisar en qué consistía. Obviamente, Karl Marx (1818-1883) y los educadores soviéticos pasaron a ser los modelos de la nueva educación. De ellos tratará este capítulo.

1. KARL MARX¹

Mas antes de exponer la doctrina educativa de Marx, conviene recordar brevemente los rasgos principales de su vida. Nació en Tréveris (Prusia renana). Era hijo de un judío ambicioso que hizo bautizar, en la Iglesia protestante, a su familia y cambió su apellido de Mordecai por el de Marx. Karl estudió en las Universidades de Bonn, Berlín y Jena, donde se doctoró en filosofía. Fue también periodista. De 1849 a 1883 residió en Londres, ganándose la vida como traductor de libros y corresponsal del *New York Tribune*. En 1848 publicó, juntamente con Friedrich Engels, el *Manifiesto Comunista*. Marx escribió además las siguientes obras: *Das Kapital* (1867); *Die deutsche Ideologie* (1846); *Die heilige Familie* (1845); *Kritik des Programm der Gotha*; *Kritik der politischen Oekonomie* (1867) y *Manifest der kommunistischen Partei* (1848).

Las ideas marxistas sobre educación se hallan dispersas en varias de sus obras, tales como *Crítica al programa de Gotha* (1875), en la cual repite —casi a diez años de otros escritos y casi a treinta del *Manifiesto*— la gratuidad de la educación; su obligatoriedad; y comenta sobre la

¹ Sobre el marxismo, véase a Jean Y. Calvez. *El pensamiento de Carlos Marx*. (Trad. de Florentino Trapero) (5a. ed.) Madrid: Editorial Taurus, 1966.

² *El capital; La ideología alemana; La santa familia; Crítica al programa de Gotha; Crítica de la economía política y Manifiesto del Partido Comunista*.

“prohibición (general) del trabajo de los niños”... Su realización —cuando fuese posible— sería reaccionaria, porque al regular severamente la duración del trabajo según las diversas edades, y al adoptar otras medidas de precaución para la protección de los niños, la relación precoz entre el trabajo productivo y la enseñanza constituye uno de los más poderosos medios de transformación de la sociedad actual (citado por Manacorda, 1969, p. 45).

En este párrafo expresa Marx uno de los temas fundamentales de su doctrina educativa: la unión de enseñanza y trabajo productivo para los niños, pero recomienda abolir las escuelas politécnicas o tecnológicas y rechaza también, al menos como objetivos, una educación igual para todas las clases.

Otro tema fundamental del marxismo es el concepto de “enajenación” que posee un profundo significado educativo. En la sociedad capitalista, el hombre es un ser mutilado, no sólo porque el producto de su propio trabajo no le pertenece, sino también porque su actividad misma, realizada dentro de la división capitalista del trabajo, no guarda relación alguna con su realización personal, es decir, con su propio desarrollo espiritual, moral y estético. En lugar de ser el trabajo la expresión misma de su naturaleza activa, se convierte aquél en simple mercancía con la cual compra su subsistencia. La división del trabajo condiciona la división de la sociedad en clases y del mismo hombre: el trabajador manual, el obrero, el hombre unilateral y escindido, el hombre deshumanizado; o bien, el intelectual, también unilateral y escindido y, por tanto, igualmente deshumanizado (Manacorda, 1969, pp. 75-79).³

Frente a la realidad de la enajenación humana, Marx propone la exigencia de la “omnilateralidad”, o sea, de un desarrollo total, completo, multilateral, en todos los sentidos, de las capacidades y fuerzas productivas, así como de las necesidades y capacidad de satisfacción. Esta omnilateralidad se da sólo en la sociedad comunista, donde el trabajo, al haber desaparecido la propiedad privada de los medios de producción, no mutila al hombre, quien ya no vende su propia actividad —el trabajo— a otros, y contribuye así al desarrollo original y libre de los individuos (Manacorda, 1969, pp. 87-88).

En la *Miseria de la Filosofía*, la omnilateralidad aparece más estrechamente unida con la vida de la fábrica —en la sociedad comunista, no en la burguesa— en la cual el trabajo pierde todo carácter de especialización al desaparecer el desarrollo parcial, típico de la producción artesanal. El individuo se percata entonces de su tendencia a un desarrollo omnilateral. La enseñanza burguesa es, junto con la división del trabajo, causante de la unilateralidad y aquélla supone la división de clases (Manacorda, 1969, pp. 89-95).

Ade más, en la sociedad burguesa, la escuela es una superestructura —un lujo, no una necesidad— con respecto a la producción, que es la estructura, determinada

³ Sobre la alienación, véase Fabrizio Ravaglioli. *Perfil de la teoría moderna de la educación*. México: Editorial Grijalbo, 1984, pp. 34-36.

por la propiedad particular de los medios de producción. Pertenecen también a la superestructura el sector social, el político y el mental. En el social están los estratos o las clases, cuya característica es la lucha entre ellos; en el político, el Estado, destinado a defender y preservar los intereses clasistas; y en el mental, las ideas y principios que formula la mente humana.

El marxismo, elaborado ulteriormente por Lenin⁴ en la URSS, dio ocasión a algunos autores de proponer teorías educativas, prolongación del pensamiento educativo de Marx. El apartado siguiente expondrá cuatro inspiradores de la educación socialista en México de 1934 a 1940.⁵

2. ANTON S. MAKARENKO (1888-1939)

Makarenko se inscribió en una escuela municipal de Kemenclug (antigua Rusia) y completó su educación en la misma institución (1905). En 1917 se graduó en el Instituto Pedagógico de Poltava. Durante las décadas de 1920 y 1930, primera etapa de su labor educativa, dirigió una colonia de trabajo para delincuentes juveniles en Dzerzhinski, así como otra comuna de trabajo de niños en su suburbio de Karkov. Realizó un experimento, sin paralelo en la práctica pedagógica, de rehabilitación masiva de delincuentes juveniles.

En 1937, segunda etapa de su actividad como educador, Makarenko se dirigió a Moscú y se dedicó a escribir, enseñar y desarrollar actividades sociales. Hizo importantes aportaciones a la teoría y práctica de la educación comunista.

Makarenko se mostró desconfiado de las teorías pedagógicas. Deploraba que la literatura educativa estuviese llena de hermosas palabras y pensamientos brillantes, pero vacía de métodos educativos. Siempre se opuso a las teorías. La pedagogía, para él, nacía de los movimientos vivos de los hombres, de las tradiciones y reacciones de la colectividad y de las nuevas formas de amistad. Se oponía a los postulados de la “nueva escuela”. En primer lugar, rechazaba que la educación se centrara en los intereses del niño o sus necesidades, pues daría así pie a toda clase de veleidades. Más bien debía ponerse énfasis en las necesidades de la colectividad. Nada de culto a la espontaneidad infantil. Las leyes de la vida social imponían exigencias claras de disciplina y ésta una educación de la voluntad por el deseo y la abstención.

⁴ Pseudónimo de Vladimir I. Ulyanov (1870-1924).

⁵ Sobre marxismo y educación, véanse: Angelo Broccoli. *Marxismo y educación*. (Trad. de Silvia Tabachnik). México: Editorial Nueva Imagen, 1979; Martin Carnoy. *Enfoques marxistas de la educación*. (Trad. de Sylvia Schmelkes). México: Centro de Estudios Educativos, 1981; Stephen Castles y Wiebke Wüstenberg. *La educación del futuro*. (Trad. de María Romo Mora). México: Editorial Nueva Imagen, 1982; Gaspar Jorge García Gallo. *La concepción marxista sobre la escuela y la educación*. México: Editorial Grijalbo, 1977; M. A. Manacorda. *Marx y la pedagogía moderna*. (Trad. de Prudencia Comes). Barcelona: Oikos-Tau Ediciones, 1969; Madan Sarup. *Marxism and education*. London: Routledge and Kegan Paul, 1978; Bogdan Suchodolski. *Teoría marxista de la educación*. (Trad. de María Rosas Borrás). México: Editorial Grijalbo, 1965.

Makarenko difiere frontalmente de la “nueva escuela”, individualista por esencia; él coloca en primer término el cumplimiento de los deberes.

Si su posición teórica era peculiar, no lo fue menos su estilo. Makarenko era un educador duro y exigente. En sus comunas no había lugar para el descuido y las fallas. Prefería que el educador guardara sus sentimientos y adoptara una “cara de desfile”, y recomendaba un constante dominio de sí mismo. Sea lo que fuere de sus recomendaciones, él ejercía poderoso ascendiente en los niños; se preocupaba de ellos, los conocía a fondo y sabía comprenderlos con gran finura psicológica, esmerándose en ayudarlos.

Los objetivos de la educación, según Makarenko, se asientan en la confianza en la sociedad soviética y las posibilidades de la educación. De una parte, se sentía hondamente orgulloso de pertenecer a la URSS—el comunismo es una verdadera panacea— y, de otra, tenía una fe firme en la posibilidad del trabajo educativo. Su pedagogía era comunista y la *praxis* consistía en suministrar técnicas e instrumentos. La doctrina pedagógica no fue para él punto de partida sino de llegada. Su trabajo fue de gran responsabilidad social. Si quien fabrica artículos deficientes debe sentirse avergonzado, con mayor razón el educador torpe. Makarenko deploraba que no existiera control de calidad para desenmascarar a los maestros chapuceros.

Los niños soviéticos debían ser constructores activos y conscientes del comunismo y estar adornados de las siguientes cualidades: conciencia del deber y responsabilidad para con los objetivos de la sociedad soviética; espíritu de colaboración, solidaridad y camaradería, opuestos al individualismo; disciplina para todas las tareas; modo de actuar que impidiera la explotación del hombre por el hombre; sólida formación política, que hiciera de cada camarada un comunista convencido y propagador del comunismo; y habilidad para conocer a los enemigos del pueblo.

El fin de la labor pedagógica, según Makarenko, está determinado por las leyes del desarrollo social, por las metas y el propósito de la lucha del pueblo soviético pro del comunismo, y por la política del Partido Comunista y del Estado Soviético en la esfera de la educación comunista del hombre de la nueva sociedad. Ningún método de enseñanza es invariable, ni tampoco es siempre útil y eficaz en el mismo grado. Ningún sistema de educación puede crearse para todos los tiempos. Makarenko desarrolló una teoría de la educación cuyo punto focal era el grupo. Propuso métodos de organizar eficientemente a los grupos de niños y modificó aquéllos para acomodarse a situaciones específicas. Señaló un nuevo conjunto de normas para las relaciones entre el individuo y el grupo y para la propia dirección y disciplina. Reco-

⁶ Sobre la educación soviética véanse las obras: Luis Chávez Orozco. La educación en la URSS. Ponencia, 1940 [No se dice dónde la tuvo]; *Soviet education programs*. U.S. Department of Health Education and Welfare. Office of Education. Bulletin No. 17, 1960; Nicolas de Witt. *Educational and professional employment in the USSR*. Washington, D.C.: National Science Foundation, 1961. Véase a Gaston Mialaret et Jean Vial. *Histoire mondiale de l'éducation*. París: Presses Universitaires de France, 1981, 4, pp. 30-36 (L'éducation en Union Soviétique et dans quelques pays socialistes).

mendó emplear la presión de grupo como reguladora de las relaciones de éste, con énfasis constante en la perspectiva del grupo para bien de muchas personas y el refuerzo y desarrollo de las tradiciones. Makarenko definió claramente, en su pedagogía, el papel decisivo del director de la institución pedagógica, responsable de uniformar los métodos de enseñanza en su institución.

Urgió a los maestros a concentrar sus energías en la tarea de formar una comuna “pedagógica”; subrayó, al mismo tiempo, la necesidad de atender, en forma simultánea, a la formación de cada personalidad, la educación de ésta por medio del grupo (pedagogía de la acción paralela) y, directamente, por medio del maestro. Makarenko definió la esencia de su método pedagógico como “el máximo posible de demandas con el máximo posible de respeto”.

Makarenko intentó proyectar lo mejor del hombre. Se esforzó por ver primariamente cualidades favorables, inclinaciones y fuerzas en las personalidades de sus discípulos. Como verdadero humanista, recomendó a los maestros ser poseedores de altas normas ideológicas, morales y profesionales e insistió en la moral sistemática y en la educación política de sus discípulos. Recomendó la realización de la idea marxista-leninista de combinar la educación y la crianza con el trabajo productivo de los estudiantes.

Makarenko señaló su experiencia pedagógica y sus ideas en las obras: *El poema pedagógico*; *La marcha de 1930*; *Las banderas en las torres*; *La educación infantil*; su obra teórica en: *El libro de los padres*; y en los artículos: “Voluntad, valor y dirección hacia la meta”; “Sobre la ética comunista” y “La educación comunista de la conducta”.

Como autor, innovador y escritor original, Makarenko trazó el proceso de la educación del nuevo hombre en la comuna de trabajo, el desarrollo de nuevas normas de conducta en la sociedad y la acumulación de nueva experiencia moral y hábitos. Su obra literaria es un raro ejemplo de la mezcla de los dones artísticos genuinos con el talento de un pedagogo y de un letrado. Maxim Gorki (1868-1936) influyó en la obra de escritor y maestro de Makarenko. Las ideas pedagógicas de éste contribuyeron al desarrollo del pensamiento educativo en la URSS y en otros países socialistas. Se le concedió la “Orden del Estandarte Rojo del Trabajo”. En 1958 se introdujo la “Medalla Makarenko” en Ucrania, que se concede a los maestros sobresalientes y a otros trabajadores de la educación (Dietrich, 1976; *Great Soviet Encyclopedia*, 1977, 15, p. 337).

3. PAVEL P. BLONSKI (1884-1941)

Nació en Kiev y murió en febrero 15 de 1941 en Moscú. Maestro, psicólogo e historiador de la filosofía, se doctoró en Ciencias Pedagógicas en 1935. Se graduó en el Departamento de Historia y Filología de la Universidad de Kiev en 1907.

⁷ Pseudónimo de Aleksei M. Peshkov.

Fue miembro del Partido Socialista Revolucionario de 1903 a 1917.

Blonski es el primero y, hasta la fecha, el único que trató de tomar en serio la definición de Marx sobre educación politécnica y se mantuvo fiel al sentido que Marx le había dado a ésta. De hecho, la labor de Blonski es una profundización, en lo didáctico y pedagógico, de los principios del régimen mixto de producción material y enseñanza recomendado por Marx. Blonski busca influir por el trabajo activo en la educación politécnica, convencido de que la confluencia del proceso histórico y la unión de la educación y la producción material conducirían al modelo de hombre nuevo y totalmente desarrollado de que hablaba Marx.

Blonski siguió más o menos de cerca los trabajos de los educadores europeos. La formación politécnica es uno de los ejes sobre el cual gira el planteamiento anteriormente mencionado de Blonski: debe liberarse al niño de los moldes educativos cortados a la medida de los adultos y colocarlo en el centro del trabajo pedagógico, así como organizar en función del niño todas las tareas relativas a él. En otras palabras, Blonski estableció una estrecha relación entre el concepto de Marx sobre la sociedad y los principios pedagógicos de Rousseau y sus seguidores. Esta relación no supone que Blonski intentara emparentar a Rousseau y Marx pues, si bien es cierto que se apoyó en ambos (en especial en Marx), Blonski fue más allá que ellos y su teoría está lejos de ser una simple síntesis del pensamiento de ambos.

Los esfuerzos de Blonski se dirigen a superar el liberalismo burgués de la escuela nueva y a dar contenido marxista a sus principios. El resultado de estos esfuerzos lo constituye un sistema pedagógico y una organización de la enseñanza que se ajustan, como ningunos otros, a los principios pedagógicos de Marx y Engels. El hecho de que Blonski sea prácticamente un desconocido no se debe a la calidad de sus trabajos, sino a las circunstancias políticas que luego se referirán.

3.1 Principios pedagógicos básicos

- 1) *La bondad de la naturaleza infantil.* Blonski sostiene que el niño es naturalmente bueno, es decir, comunista por naturaleza, y que la preocupación natural de la pedagogía debe ser desarrollar, mediante la educación, esa disposición naturalmente buena (comunista) y permitir al niño construir sin imposición su propio mundo.
- 2) *Formación politécnica y sociedad nueva.* Blonski pretende sustituir la vieja formación ligada a los oficios artesanales por la moderna formación politécnica, de acuerdo con las necesidades y medios de la época. Al integrar la enseñanza y el trabajo industrial productivo, Blonski intenta unificar la vida activa y la ense-

⁸ La educación politécnica, según Marx (Manacorda, 1969, p. 103), une la enseñanza con el trabajo productivo. Es decir, el alumno trabaja en una fábrica real y recibe al mismo tiempo la enseñanza apropiada para mejorar la producción. En 1886, Marx reglamentó la duración del trabajo: dos horas entre los 9 y 12 años; cuatro entre los 13 y 15, y seis entre los 16 y 17 años.

- ñanza convencido de que, por medio de esta unificación, será posible el aprendizaje tanto de los trabajos productivos como de las bases económicas de la vida. Pretende que los individuos en periodo de formación no sólo conozcan y comprendan la técnica, sino sobre todo que la dominen. La formación politécnica debe educar al hombre para que sea capaz de dominar la naturaleza, es decir, la educación politécnica debe permitir la superación del pasado clasista de la sociedad. Consiguientemente, la educación no se limita a impartir conocimientos técnicos, sino que abarca también problemas sociales, económicos, políticos y culturales cuyo estudio, como señala Blonski, permite al joven pasar de la producción laboral a la organización de la sociedad.
- 3) *Desaparición de la escuela.* La escuela y la vida no deben ser extrañas la una a la otra. Si la escuela es el lugar donde viven y trabajan los niños, adolescentes y jóvenes, debe constituir con la vida una unidad. Las unidades en las cuales se realizan la vida y la educación para cada nivel de desarrollo —comuna, fábrica, trabajo industrial—, están más allá de lo que es la escuela, convertida ya en realidad superflua al lado de los centros comunales y fabriles donde se desenvuelven la vida y la educación de los niños y los adolescentes. La escuela del futuro se identifica con la vida social, es decir, la sociedad debe hacer desaparecer la escuela en cuanto institución del Estado y trasladarla a la vida del trabajo social. Esta constituye el núcleo central de la pedagogía de la escuela sin escuela.
 - 4) *El método de los complejos.* Uno de los principios básicos de Blonski es considerar que la vida es la educadora por excelencia y no los libros ni los profesores. Si esto es así, dado que la vida se caracteriza por la totalidad y la plenitud, no puede dividirse en apartados ni materias. Como la vida social, estas unidades se deben ofrecer al niño como totalidades, como “complejos”. Cada uno de los dominios de la vida debe ser un complejo del cual parta la enseñanza. Como se ve, el método de trabajo basado en los complejos suprime el carácter sistemático de las materias. La enseñanza se constituye en la superestructura del proceso del trabajo de producción, que es la base.
 - 5) *Pedagogía del trabajo.* El trabajo utilitario, por medio del cual se producen objetos útiles, es, según Blonski, el fundamento de toda educación. La formación debe basarse en un trabajo útil y racional, pues sólo éste tiene un valor formativo por ser el único que contribuye simultáneamente al bienestar social y a la conciencia comunista. En consecuencia, el principio del trabajo industrial productivo y del trabajo económico y socialmente necesario ocupa el corazón de la educación, de la enseñanza.

Definido este principio general, Blonski pasa a lo concreto. En primer lugar, la escuela del trabajo va mucho más allá del pulimento de los métodos de enseñanza con miras a facilitar la comprensión y la iniciativa. De hecho, supone una auténtica reorganización de toda la estructura escolar sobre la base de la industria, es decir, una concepción totalmente nueva de la escuela tradicional o una desaparición de la misma. En el sistema de Blonski la superestructura escolar desaparece, asumida

en el modo de producción industrial. En segundo lugar, importa menos el dominio de los métodos industriales que el aspecto educativo de cualquier trabajo fabril. Lo esencial de la educación basada en el trabajo estriba en que el niño aprenda progresivamente a utilizar las herramientas y a dominar la técnica, mucho más que en aprender a producir objetos. Lo importante es el desarrollo de la capacidad de servirse de las herramientas y las máquinas y tener una clara comprensión de ellas. El proceso educativo se inicia por el aprendizaje del manejo de una máquina y después quizá de otra u otras; por la observación de distintos motivos de trabajo y en comparación con otros; por el montaje y desmontaje de la máquina. El niño pasa, de esta guisa, del trabajo industrial práctico al conocimiento, a la ciencia, llave del dominio de la naturaleza, la economía y la sociedad. Tales procesos deben naturalmente tomar siempre en cuenta el grado de desarrollo del niño. Uno de los valores pedagógicos importantes del sistema de Blonski consiste en que consigue superar la oposición entre la formación industrial y la formación social de un mismo individuo. Si el trabajo es el gran organizador de la humanidad, tanto de los niños como de los adultos, debe concluirse que la educación basada en el trabajo es siempre y al mismo tiempo una educación social basada en el trabajo.

El principio de la educación en la industria, único que permite una formación polivalente, se asocia con el principio del trabajo colectivo. El obrero aislado puede fabricar solamente una parte del todo, pero las diferentes partes deben unirse para formar un todo. Por esta razón en la sociedad desarrollada no puede darse un trabajo industrial aislado. La educación por el trabajo presupone necesariamente el trabajo colectivo o, en otras palabras, la comunidad del trabajo.

Si sólo el trabajo en la industria asegura una formación multilateral y polivalente, la fábrica es la escuela para los jóvenes, y éstos no quedan en absoluto dispensados del trabajo industrial; al contrario, Blonski liga la escuela-fábrica con “la base” —el proceso de producción— de suerte que, según las exigencias de Marx, se consigue la unidad de la base y de la superestructura o, todavía mejor, el régimen combinado de trabajo productivo con la enseñanza.

La fábrica facilita una formación polivalente, pues pone a disposición de niños y jóvenes instrumentos que les permiten desarrollarse en todos los campos, tanto técnicos como científicos, tanto sociales como filosóficos. El medio fabril posee, en mayor grado que otras instituciones educativas, las fuerzas activadoras que estructuran al hombre futuro, lo disciplinan, lo educan, de suerte que sea cada vez más consciente de su propio ser de hombre y llegue a un nivel superior de libertad.

En el proyecto de Blonski la escuela tradicional no existe, desaparece absorbida por los nuevos ámbitos vitales, de los cuales los característicos son la comuna y la fábrica. De hecho, éstas dos asumen las tareas anteriormente asignadas a la escuela. Blonski va mucho más allá de la postura de la “nueva escuela”: empeñado en su mejoramiento, rompe con el concepto tradicional de ésta y hace desaparecer todo lo que tal concepto entrañaba. No se trata ya de llevar la vida a la escuela ni de sacar la escuela de la vida, sino de lograr que escuela y vida lleguen a confundirse, incluso

por falta de diferenciación espacial. Como la escuela queda absorbida en la comuna y la fábrica, son éstas las que proporcionarán a niños y adolescentes los medios e incentivos para desarrollarse y madurar, al mismo tiempo que permitirán, por la complejidad de sus estructuras, la tan buscada educación polivalente. La posición de Blonski es bien clara: la fábrica como escuela de formación intelectual y social, como escuela del trabajo y la producción, como escuela de la vida y para la vida.

3.2 Organización de la educación

Antes de exponer el aspecto positivo, es preciso señalar los elementos de la vieja organización que deben desaparecer para dar lugar a la nueva: 1) el tiempo de clase con duración determinada; 2) las materias escolares (sustituidas por la realidad concreta); 3) el concepto de clase, en cuanto unidad de agrupación de los niños según la edad y no según el nivel de desarrollo que los obliga a ocuparse en un solo y mismo objetivo; 4) la desconfianza hacia los niños, que mutila las posibilidades de experimentación infantil; 5) la identificación del maestro con un funcionario que educa a los niños autoritariamente; 6) la importancia concedida al trabajo intelectual y el menosprecio de la actividad manual; 7) el tener que estar sentados en clase.

La organización positiva, según Blonski, es la siguiente: la guardería infantil en la escuela del trabajo para los niños de tres a siete años; la escuela elemental del trabajo o escuela de primer grado para niños entre ocho y 13 años, que se identifica con la vida de la comuna; la escuela del trabajo para adolescentes o escuela de segundo grado de 14 a 18 años, integrada en la fábrica.

Según Blonski, para el niño de tres a siete años el juego es el medio en el que trabaja; para el de ocho a 13 años es la comunidad doméstica del trabajo; para el adolescente, la industria.

- 1) La guardería infantil: la actividad principal de los niños consiste en imitar y reproducir creadoramente la vida y las actividades de los adultos. Los niños se forman por actividades libres. El maestro debe sólo preocuparse de que tales actividades estén bien elegidas y organizadas; los niños deben irrumpir en la vida, en el mundo, observarlo, así como explorarlo a través de paseos, excursiones, visitas, etcétera.
- 2) La escuela de trabajo de primer grado. De la guardería infantil los niños pasan a la escuela elemental del trabajo. La transición se efectúa a través de una forma de vivir al modo de Robinson Crusoe, realizada durante uno o dos meses de verano en una colonia escolar. A ésta los niños no llevan más que su ropa, y deben vivir ahí como hombres primitivos, inventando herramientas, construyendo refugios, procurándose ropa y alimentos. Esta forma de vivir abre los ojos de los niños a la vida, al trabajo, al genio del hombre. Los niños aprenden de la experiencia y se educan mutuamente, ayudándose unos a otros. Transcurrido este periodo de vida al modo de Robinson Crusoe, los niños viven en una comu-

na y participan en los trabajos y aficiones que corresponden a su edad. Por la participación en la vida de la comuna, adquieren conocimientos y forjan sus personalidades. Los años siguientes al modo de vivir según Robinson Crusoe se dedican a una serie de tareas o temas agrupados en periodos de invierno y verano. Durante el primer invierno en la escuela comunal, el niño descubre los objetivos necesarios de la vida diaria y aprende a surtirlos de ellos. Puede trazarse, por ejemplo, el objetivo de promover el comercio en el barrio para desarrollarlo. Los niños hacen excursiones con este motivo, visitan distintos establecimientos, etcétera.

Las experiencias acumuladas en estas excursiones constituyen temas para elaborar relatos, ejercicios de cálculo, representaciones y discusiones orales, plásticas, gráficas, etc. Además, los niños aprenden a orientarse en la ciudad. Con este fin diseñan un plano.

Los niños pasan en un campo experimental el segundo verano de la escuela de trabajo de primer grado. Allí actúan como agrimensores, naturalistas, botánicos, etc. En los semestres posteriores, los temas de trabajo se orientan con los mismos principios que en los anteriores.

- 3) La escuela de trabajo de segundo grado. En ésta es donde el principio de Marx sobre el régimen combinado de educación con producción material encuentra más clara aplicación. Los jóvenes producen, con el ejercicio de una actividad industrial, artículos útiles para la sociedad, al mismo tiempo que adquieren su formación intelectual y social. El trabajo, la formación social, la adquisición de conocimientos, el desarrollo de actividades colectivas, son tareas típicas de esta fase de la educación.

Blonski distribuye las horas dedicadas al trabajo en la siguiente forma: seis horas al día, seis días a la semana, 40 semanas al año, es decir, unas 2 500 horas, cuya mitad se dedica al trabajo industrial, mientras que otros trabajos (fabricar tejidos, fundir acero, refinar azúcar, etc.) ocupan la otra mitad. La formación social se adquiere gracias al permanente contacto con la vida y la realidad, contacto del que no dejan de extraerse enseñanzas. La adquisición de conocimientos se logra mediante la observación y el estudio; física, matemáticas, geometría, biología y sobre todo el dominio de lo histórico-social ocupan un lugar privilegiado en esta formación, cuyo punto culminante lo constituye la filosofía. El desarrollo de las actividades colectivas se produce por la vida comunal, cuna del colectivismo, como lo califica Blonski. La escuela de trabajo de segundo grado prosigue de modo consecuente lo iniciado en los grados anteriores: la educación del hombre de la sociedad sin clases, del hombre auténtico. El tipo de hombre engendrado por la guardería infantil, en un mundo construido a la medida del niño, recibe en la fábrica su forma definitiva.

En 1913 Blonski fue designado profesor asistente de educación y psicología en la Universidad de Moscú y en los cursos de educación avanzada para mujeres. En 1919 estableció la Academia de Educación Social en Moscú y llegó a ser su primer director y profesor hasta 1933. De 1930 a 1940 dirigió el laboratorio de la memoria

y otro del pensamiento y del lenguaje en el Instituto de Psicología Experimental. De 1907 a 1914 Blonski escribió una serie de obras sobre la historia de la filosofía.

Conclusión: el programa pedagógico de Blonski no llegó a aplicarse nunca. Los críticos estalinistas prohibieron que se pusiese en práctica. Condenaron la teoría de la desaparición de la escuela y la tildaron de liberal. Con todo, Blonski es uno de los grandes pedagogos del comunismo (Dietrich, 1976; *Great Soviet Encyclopedia*, 1977, 3, p. 372).

4. ALBERT PINKEVICH (1883-1939)

Pinkevich nació en diciembre 24 de 1883, en Uranda (Bashkir, URSS). En 1909 se graduó en la Universidad de Kazan. Enseñó ciencias naturales (1909-1917) y colaboró en revistas científicas. Desde el principio de la Revolución Rusa, Pinkevich tomó parte en las reformas escolares. De 1924 a 1930 fungió como rector de la Segunda Universidad Estatal de Moscú y director del Departamento de Pedagogía. En 1926 fundó el Instituto de Investigación Pedagógica en la Universidad.

La capacidad de Pinkevich le atrajo merecidos honores: de 1923 a 1932 fue miembro del Consejo Estatal Académico; por esos años trabajó en el Instituto de Educación Comunista y de 1936 a 1937 dirigió el Subdepartamento de Educación del Instituto Pedagógico Estatal “Lenin”, en Moscú.

Pinkevich fue uno de los primeros educadores soviéticos que no sólo redactó textos y diseñó medios educativos para la enseñanza de las ciencias y la pedagogía, sino también introdujo métodos. Criticó la aplicación de la teoría de la biogénesis a la pedagogía y se opuso a la doctrina de la educación progresista como un proyecto alejado de la realidad y metodológicamente poco práctico. Murió en 1939 (*Great Soviet Encyclopedia*, 1977, 19, p. 543).

Pinkevich divide el proceso total de la educación en dos fases: el aspecto propiamente educativo (“acción sistemática y prolongada de una o más personas sobre otra con el fin de desarrollar sus cualidades innatas biológica y sociológicamente útiles”) y el aspecto relativo a la instrucción (“acción sistemática y prolongada... con el fin de inculcarle una visión completa y definida del mundo y hacerle asequible el saber necesario para elegir y practicar una profesión”) (Pinkevich, 1931, pp. 8 y 401).

La educación se refiere esencialmente a un tipo de relación entre personas, dirigida hacia un fin u objeto predeterminado. La pedagogía tiene como función describir y clasificar los métodos de esa relación y encaminarlos hacia un saber exacto comprobado.

Advierte que no hay que confundir la pedagogía, como ciencia, con la práctica pedagógica. Como ciencia independiente, tiene su propia área de investigación: el terreno educacional; y aunque ninguna otra ciencia puede alegar derechos sobre su dominio, recibe aportaciones de la paidología, la fisiología, la psicología, la antropología (en su estudio del desarrollo del niño desde su nacimiento hasta su madurez) y la sociología (para las finalidades sociales de la educación). Como

práctica, contiene cierto elemento de arte, pues es necesario el arte en la obra cotidiana del educador.

A partir de estas bases, y desde una perspectiva más definida, la pedagogía de Albert Pinkevich pertenece al movimiento socialista que aspira a desarrollar al hombre, primero como miembro de una sociedad, y luego como individuo. “La educación en sociedad, por la sociedad y para la sociedad” es el lema que constituye la esencia de la educación social que él propone. Todo cuanto contribuye a la adquisición de una moral verdaderamente socialista merece especial atención, pues sólo de este modo se integran las dos grandes ideas de la pedagogía social: el desarrollo de la personalidad humana y el concepto de servicio individual a la sociedad. La pedagogía social resulta, de esta manera, la antítesis de la pedagogía individualista.

De su pedagogía social se desprende toda una teoría socialista de la educación. Fundamentalmente, combina el trabajo concreto y socialmente útil, la instrucción sistemática de carácter tanto teórico como práctico, la participación en los movimientos de las sociedades para niños y jóvenes y la cultura física, como el único medio de obtener seres humanos integralmente desarrollados, al servicio del proletariado y, en último término, de la humanidad toda. El esfuerzo de hacer del alumno un obrero activo e independiente en el proceso de adquisición del saber es característico de todo programa de educación socialista.

Los principios fundamentales que determinan los contenidos de la enseñanza pueden resumirse de la siguiente manera: 1) toda enseñanza debe organizarse en torno del trabajo humano y hallar expresión concreta en las industrias de la región y en la índole politécnica de la instrucción escolar; 2) la significación del contenido de toda esfera del saber se desarrolla por el método sintético o dialéctico.

Pinkevich expresa de la siguiente forma los conceptos básicos que determinan el proceso de la enseñanza: 1) una estricta economía en la utilización de energía y tiempo, en oposición a su derroche irracional; la enseñanza debe planearse deliberada y racionalmente para cada día, semana y año escolar (contrariamente a los principios de la escuela libre); 2) el desarrollo del trabajo escolar debe ser secuencial y gradual (de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, aunque no necesariamente de lo simple a lo complejo); 3) la experiencia educativa, reconociendo la importancia del interés y la dedicación del niño, debe ser verdadera y significativa para el alumno, así como las peculiaridades del método y el contenido deben revelarse al alumno; 4) los diversos métodos de trabajo deben combinarse, de acuerdo con los requerimientos de los diferentes temas (Pinkevich, 1931, pp. 282-285).

El sistema de enseñanza que plantea Pinkevich propone ciertos modos en que esos principios se hacen concretos en la práctica didáctica: 1) se pronuncia por el método experimental, la investigación y el descubrimiento de hechos, y sostiene que es en el proceso, y no en la conclusión, donde estriba la calidad creadora de la labor del alumno; 2) abarca todos los métodos y procedimientos comprendidos en las categorías de ilustrativos, demostrativos (concreción parcial) y objetivos (concreción total de la enseñanza, o sea, colocar la cosa estudiada directamente a disposi-

ción del alumno), favoreciendo a este último siempre que sea posible; 3) utiliza tanto el método de laboratorio, que se caracteriza por la presencia de libros, materiales y aparatos, como el método del trabajo productivo (parcela, huerto, taller, fábrica, telar, imprenta) y el método de excursión (que estudia los objetos en su ambiente natural), por su carácter activo, motor y dinámico; 4) adopta la forma del trabajo socialmente útil como principio fundamental de la labor productiva; 5) sugiere el trabajo en equipo para fomentar el colectivismo y el comunismo proletarios; 6) propone formas de trabajo donde el alumno elige el tema. De todos los intentos contemporáneos de reformar la escuela, el sistema de proyectos⁹ es el que, con modificaciones adecuadas, se adapta mejor a la índole y finalidad de la escuela soviética: mayor libertad de actividad, labor práctica, planeación independiente y oportunidad para realizar sus propios fines; 7) se pronuncia a favor del principio de concentración que elimina las asignaturas separadas e introduce, en su lugar, los “complejos” de fenómenos o temas sintéticos, al tomar en cuenta que el mundo no se compone de fenómenos singulares aislados entre sí, sino que todo se encuentra íntimamente relacionado y entretelado. Por el método de “complejos” se entiende el estudio de algún problema, tema o manifestación que reviste importancia y que se enfoca desde todas las áreas del conocimiento, es decir, desde las disciplinas que de algún modo lo incluyen. Este método tuvo gran actualidad en la década de los setenta con el nombre de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.¹⁰

Pinkevich reconoce que el método de complejos adolece de algunas desventajas, tales como la ausencia de sistematización y la adquisición superficial de algunos conocimientos. Recomienda, por tanto, que se adopten los complejos sólo en aquellos casos en que no es menester un estudio profundo y científico, cuando lo importante es el proceso mismo y no la adquisición de un saber duradero y sistemático (Pinkevich, 1931, pp. 245-356; *Great Soviet Encyclopedia*, 1977, 19, pp. 543-544).

5. M. M. PISTRAK¹¹

Pistrak sostiene que el problema educativo no puede plantearse desde una posición de neutralidad, desprovista de toda ideología. De igual forma que, durante el régimen prerrevolucionario,¹² la educación se apoyaba en concepciones religiosas y de propiedad privada, la escuela soviética posrevolucionaria basa su teoría y práctica

⁹ Ellsworth Collings. *Un experimento con un programa de proyectos* (Sin datos). Véase volumen segundo, pp. 24 y 470-472, sobre el método de proyectos introducido por Kilpatrick.

¹⁰ Véase E. Meeth. Interdisciplinary studies; a matter of definition. *Change*. 1978, 10 (august), pp. 10-14.

¹¹ M. M. Pistrak. *Les problèmes fondamentaux de l'école du travail*. (Publié par P. A. Rey-Herme) [Bruselles]: Desclée de Brouwer, 1973. No se tienen datos sobre su biografía.

¹² Se refiere a la Revolución Rusa de 1918.

pedagógicas en propósitos sociales derivados de la teoría marxista. Pistrak proclama que, lejos de ser abstractos y dogmáticos, los fundamentos de la filosofía marxista deben consistir en ejercicio activo cotidiano, para realizar la transformación de la escuela, de la sociedad y del mundo. Esta es la idea básica de la educación soviética. Por tanto, el educador necesita no sólo poseer conocimientos sobre la teoría pedagógica comunista, sino convertirse en militante social activo, y esta obligación le concierne tanto al profesor de los primeros grados, como a los especialistas que imparten matemáticas, física, química, etcétera.

En la obra de Pistrak está implícita la visión marxista: el hombre como miembro de la colectividad internacional de la clase obrera, en lucha contra el régimen antiguo agonizante. Un hombre para una nueva vida, para un nuevo régimen social, donde las diferencias de clases no existan. La sociedad soviética, sin embargo, se encuentra rodeada por una dictadura imperialista en la cual la clase explotada sostiene una enconada lucha en contra de la minoría que la explota. Uno de los fines primordiales de la escuela soviética es lograr que la nueva generación comprenda la naturaleza de la lucha que la humanidad sostiene actualmente; el lugar que la clase explotada ocupa en esta lucha; y el papel de cada adolescente dentro de la misma lucha.

La escuela del trabajo se encuentra en la base del proceso educativo soviético. Pistrak recomienda, en primer lugar, que todo trabajo pedagógico guarde relación con la actualidad. Para este efecto deben abandonarse las materias que no contribuyan a la comprensión de la actualidad, como son la historia antigua o la literatura; y, en cambio, debe introducirse la concepción marxista de los fenómenos sociales: la ciencia económica; los elementos de la organización del trabajo; las bases de la técnica; la utilización que efectúa el hombre de los fenómenos naturales en la producción; etc. Pero el objetivo que deben alcanzar los alumnos no es sólo estudiar la actualidad, sino penetrarla. El trabajo en la escuela, en cuanto que es base de la educación, debe relacionarse con el trabajo social, con la producción real, con la actividad concreta útil socialmente. Sin estas relaciones del trabajo se privaría a la educación de su valor esencial: su enfoque social, y se reduciría a la adquisición de algunos hábitos técnicos.

En segundo lugar, Pistrak recomienda que el trabajo pedagógico se lleve a cabo mediante la autoorganización de los propios alumnos. Ello implica, naturalmente, el desarrollo de la aptitud para trabajar colectivamente —el aprender a dirigir y a obedecer—; de la iniciativa; de la capacidad de organización, y del sentido de responsabilidad.

Los nuevos programas escolares especifican las formas o tipos de trabajo apropiados para cada edad, así como los métodos que en cada uno deben seguirse. Entre los distintos tipos de trabajo, Pistrak señala: los domésticos; los talleres; el trabajo agrícola y, finalmente, la fábrica. El método utilizado en la realización de los primeros tipos de trabajo se basa en unificar la enseñanza por la concentración de los conocimientos en “complejos”. Más adelante, la producción representa la unión de la técnica, la economía y los fenómenos sociales, partiendo de los problemas específicos que surgen en el proceso: las fuentes y transformación de la energía; las materias primas, su origen y elaboración; la física, la mecánica, las matemáticas, y

otras áreas relacionadas con la maquinaria; la venta, consumo y comercio del producto; y la planeación, organización científica, ejecución y balance de la actividad. De esta guisa, se crea la síntesis entre el trabajo y la ciencia.

La escuela comunista se divide en varias etapas: en la base, la escuela elemental de primer grado, con duración de cuatro años, en la cual se imparte una instrucción general y obligatoria. En las regiones industriales existe otra escuela —o ciclo educativo— de siete años, que se pretende convertir en obligatoria, a la cual sigue la escuela de la fábrica, en donde se imparten los conocimientos profesionales suficientes para una industria dada. En el campo, a la escuela elemental sigue la escuela de la juventud, de tres años de duración, con tendencia agrícola conforme a las necesidades rurales y económicas de la región. Existe también una escuela de nueve años que esencialmente prepara para la enseñanza superior, pero que también capacita para ejercer alguna de las subprofesiones necesarias en la construcción de la sociedad soviética.

Pistrak piensa que la Unión Soviética tiene necesidad de trabajadores que posean, más que una especialización estrecha y profunda, una amplia visión de conjunto de su profesión, así como un buen conocimiento práctico y social de las formas de trabajo. Para lograr este objetivo sugiere que, desde la escuela del segundo grado, los alumnos realicen una actividad auxiliar real —no artificial— en el ambiente extraescolar de la vida. Es decir, los niños deben pasar cierto número de horas a la semana en una organización económica o en una institución del Estado. Esta actividad tendría varias etapas: una de orientación, en la cual el estudiante entra en contacto con la práctica real, a título de observador y auxiliar; otra de ejecución, para efectuar un trabajo determinado dentro de una institución o empresa; la tercera, de iniciativa, en la que realiza proyectos y resuelve problemas.

A pesar del énfasis en el trabajo pedagógico, se procura no divorciarlo de la adquisición de conocimientos formales, ni del método científico para obtenerlos. Según Pistrak, es menester percatarse de que ni el trabajo ni los conocimientos son objetivos en sí mismos, y que el objeto de la enseñanza no es cultivar la ciencia pura transportada a la escuela y adaptada a la edad del niño, sino tender un estrecho lazo entre el trabajo y la ciencia, como medio de conocer y transformar la realidad, de acuerdo con los objetivos generales de la escuela soviética.

De 1920 a 1921, el comisionado de Instrucción Pública editó los primeros programas que servirían de modelo para la escuela soviética elemental y, un poco más tarde, para la escuela de siete años; programas dotados de un carácter educativo y no obligatorio que ayudaron al instructor a destruir numerosas ideas falsas bien enraizadas. Sin embargo, eran imperfectos desde muchos puntos de vista; su defecto fundamental consistía en carecer de un método básico para el trabajo escolar, acorde con los fines principales de la nueva escuela soviética. Los programas constituían una importante reforma a las antiguas disciplinas, mas no la revolución completa indispensable.

Años más tarde, en cambio, los programas del Consejo de Instrucción Pública, con una orientación bien definida y clara, marcaron un fuerte cambio revolucionario.

Los programas tratan, con la ayuda del método marxista, la vida actual. Analizan la actualidad y eligen, de entre sus elementos, los más importantes, los más característicos del momento presente desde el punto de vista soviético, para presentárselos a los estudiantes en la forma más asequible a su edad.

Pistrak habla, en su obra, del criterio de elección de las materias escolares y argumenta sobre las razones para impartir aquéllas. El programa oficial indica las partes de cada disciplina sobre las cuales es preciso apoyarse y explica también cuál debe ser el carácter del trabajo pedagógico. Pone en claro el valor de la técnica y la tecnología respecto de las materias científicas, así como la necesidad de estudiar las ciencias naturales con relación a la producción, y no sólo de manera especulativa. Explica también el lazo permanente entre la historia natural y la sociología. Finalmente, insiste sobre los lazos indispensables que unen entre sí todas las materias escolares, subordinándolas al fin social que persigue la escuela.

Ahora bien, la aplicación que la escuela hace cotidianamente de los programas no debe limitarse a planes de enseñanza, sino abarcar programas y planes de educación, en el sentido amplio de la palabra: el educador debe reconocer y aprovechar, en sus diversas formas, la relación de las materias de enseñanza con la actividad manual. Esta relación no debe interpretarse sólo como un método de trabajo manual, sino como un plan de instrucción requerido en la marcha general de la vida escolar. También debe saber en qué medida la ejecución de las tareas puede y debe estar ligada con el trabajo de las células de la Juventud Comunista. La cultura física, la organización científica del trabajo, el trabajo de los círculos, las excursiones, la escuela de verano, todo debe estar integrado en sus planes. Se trata, por tanto, de planes de vida, porque la escuela se transforma en centro de vida infantil.

El procedimiento didáctico más apropiado para este tipo de trabajo escolar es el llamado “método del complejo” (o centro de interés), pero quizá sea más exacto hablar de un sistema apto para organizar el programa de enseñanza de acuerdo con los complejos, que incluye diversos métodos, como son: trabajo de laboratorio, excursión, etcétera.

El sistema de complejos consiste, básicamente, en tomar un objeto y analizarlo desde el punto de vista de cualquier disciplina o ciclo de disciplinas conexas; por ejemplo, los pozos, que pueden analizarse desde el punto de vista de todas las ciencias naturales.

La necesidad de organizar la materia del programa en complejos es evidente: este sistema es el único que garantiza la comprensión de la actualidad conforme al método dialéctico. El sistema de complejos debe considerarse desde ese punto de vista.

El programa oficial plantea una serie de cuestiones de orden práctico relativas al sistema de complejos: la elección del tema y la relación de los complejos entre sí; la manera de estudiar cada tema; la organización de la enseñanza; la organización del trabajo de los niños por temas de estudio, entre otras.

La elección del tema debe determinarse, principalmente, por las tendencias del esquema del programa oficial. Pistrak insiste en que la elección de complejos se haga, en primer lugar, por la relación evidente de éstos con los fenómenos de la

naturaleza o los sociales. El complejo debe ser importante, ante todo desde el punto de vista social, y servir para comprender la realidad.

Una segunda forma de elección es llegar a un tema general, partiendo de una serie de temas diferentes, aparentemente de poco valor pero relacionados entre sí. Lo importante es encontrar los lazos con el tema fundamental; en ello reside también la elección. De aquí se pueden sacar dos conclusiones: 1) la conveniencia de conservar lazos entre los temas sucesivos de complejos, cualquiera que sea su valor; 2) la importancia que tiene la forma o método en que éstos se estudien.

Cada complejo puede abordarse de dos maneras: como un tópico preciso, delimitado, o como un tópico principal encadenado por una multitud de lazos de toda una serie de fenómenos no menos importantes. Por ejemplo: en el estudio del hombre, se puede enfocar la estructura del cuerpo humano, su alimentación, el trabajo de sus músculos y nervios, la protección de la salud y del trabajo, etc., pero también considerarlo desde el punto de vista del trabajo como socialmente indispensable; plantear el problema del trabajo libre y del trabajo dependiente; pasar a las formas sociales del trabajo; a la lucha contra la explotación; a la revolución social. El problema de la alimentación puede plantearse, por ejemplo, en relación con el problema cooperativo. El estudio de la protección de la salud conducirá al problema de los males sociales; a la lucha contra los mismos; a la medicina soviética; y se notará el lazo que existe entre el hombre y la Revolución de Octubre, etcétera.

La organización del trabajo pedagógico, según el complejo, no ofrece mayor dificultad en la escuela del primer grado, donde el grupo entero se encuentra bajo la dirección de un solo preceptor, pero presenta serias dificultades en las clases superiores de la escuela de siete años y en la escuela del segundo grado, donde los estudios son dirigidos por un grupo de especialistas, y llega a ser prácticamente imposible subordinar todas las materias de la enseñanza a un complejo.

Respecto a la duración del trabajo para un mismo complejo, debe tenerse en cuenta la edad del niño. Mientras en la escuela del primer grado los niños sólo pueden fijar su atención durante poco tiempo —una, dos, o a lo más tres semanas—, en los grupos superiores, un complejo puede prolongarse, en tercero y cuarto años, a un mes o seis semanas de trabajo. Al mismo tiempo, los temas se tratan más ampliamente y engloban un número más grande de fenómenos. En los cursos del quinto, sexto y séptimo años, el estudio de los temas puede calcularse con una duración más prolongada: tres a seis meses. El séptimo año podría ocuparse todo entero en un solo tema, lo cual sería normal en el octavo y noveno años de enseñanza.

Al mismo tiempo que, con mayor edad, se prolonga el trabajo del complejo, éste se hace más rico. Al principio el tema debe ser muy concentrado. Después pueden desmembrarse temas secundarios, con tal de que se mantengan las relaciones mutuas entre éstos. También es preciso que, en la escuela del segundo grado, los alumnos dispongan de libertad para dirigir su trabajo. Por último, debe tomarse en cuenta que el sistema del complejo no es únicamente un recurso pedagógico, sino el método fundamental para abordar el punto de vista marxista.

Pistrak compara el método dialéctico del sistema soviético con el Plan Dalton norteamericano y asegura que éste se caracteriza por el egocentrismo. El Plan Dalton¹³ destruye el trabajo de grupo colectivo, y obliga a cada alumno a no responder sino de sí mismo y de su propio trabajo, práctica contraria al propósito del sistema soviético: despertar en el niño el sentimiento de una obra común. El Plan Dalton, en cambio, le refuerza el individualismo.

Otros defectos del Plan Dalton son: dividir el programa arbitrariamente, en reparticiones mensuales, y restablecer en su peor forma los exámenes, sin permitir las condiciones escolares necesarias para apreciar el trabajo integral de cada alumno.¹⁴

¹³ Introducido por Helen Parkhurst en una escuela secundaria de Dalton, Massachusetts (USA). Este plan se funda en tres principios pedagógicos: el de la libertad, según el cual el estudiante organiza su propio trabajo y elige sus tareas; el de la cooperación, encaminado a fomentar las relaciones sociales [por tanto, no es tan egocéntrico como lo acusa Pistrak], y el de la individualidad, que da ocasión al niño de manifestarse tal cual es e interpretar el mundo de acuerdo con sus aspiraciones.

¹⁴ Latapí (1965, pp. 123-128), basado en la literatura soviética, señala cuatro características del sistema soviético: 1) la pedagogía comunista es dogmática. No es una ciencia objetiva, abierta a la investigación de la razón y a la experimentación, sino una aplicación ciega de los principios dogmáticos del marxismo-leninismo; 2) es instrumentista. Está al servicio incondicional de la causa comunista de la dictadura del proletariado; 3) es atea, se opone radicalmente a la religión por el materialismo dialéctico; 4) se preocupa por formar el sentido moral. Es moral todo lo que contribuya a favorecer al movimiento comunista; inmoral, lo que le perjudique.