

Boletín de la Púrpura

El P.O.R. en Educación

Concepción marxista sobre la educación

Breve resumen de “Educación y Lucha de Clases”
de Aníbal Ponce

Marx y Freire: Dos estrategias contrapuestas en el terreno
educativo

La educación en nuestro país

Conocer y Leer: Observaciones al Plan de Reforma
Educativa del ETARE - Guillermo Lora.

Marx y Engels: Extractos sobre la cuestión educativa

Reflexiones de Karl Marx sobre algunos problemas
fundamentales de la política proletaria

Boletín de la Púrpura

El P.O.R. en Educación



¡Viva la lucha docente!

INTRODUCCIÓN

Con alegría presentamos a quienes trabajan en la educación el Boletín de la Púrpura, boletín que esperamos sirva para organizarnos, discutir y formarnos políticamente en torno a una concepción marxista sobre la educación a fin de intervenir con una perspectiva revolucionaria y luchar por acabar con toda

forma de opresión, transformando de raíz la educación y la sociedad.

Hemos decidido hacer una publicación especial que reúna algunos de los materiales teóricos con los que venimos trabajando que guían nuestra intervención diaria.

¿QUIÉNES SOMOS?

Trabajamos en educación y acordamos con la necesidad de construir el Partido Obrero Revolucionario. Luchamos por acabar con el sistema capitalista y por la construcción de una sociedad Comunista, donde no exista ninguna forma de opresión. Todos los días vemos y sufrimos en nuestro propio cuerpo la explotación y la barbarie a la que nos condena este sistema. Los grandes empresarios, dueños de las tierras, de las fábricas, de las minas, de los bancos, de los ríos, de los bosques, ellos se llenan siempre de plata a costa de nuestro trabajo, se enriquecen inclusive en los períodos de crisis económicas, a veces hasta aún más en momentos como el actual. No les importa el hambre ni la desocupación, solo les importa su sed de ganancia. Ellos son los que tienen el poder, porque son dueños de las ramas vitales de la economía. Los diputados, senadores, jueces y presidentes gobiernan para ellos, para que se sigan enriqueciendo.

Por eso nos organizamos con una perspectiva revolucionaria, porque creemos que para cambiar de raíz la sociedad es necesario acabar con la gran propiedad privada sobre los medios de producción. Por ello nos organizamos en torno al Partido, hacemos política para transformarlo todo. Creemos firmemente en que es posible acabar con las guerras, con el hambre, con la miseria. Y que para ello es urgente e imprescindible que la clase obrera se ponga a la cabeza del conjunto de los trabajadores para realizar una revolución socialista, que socialice los medios de producción y donde el gobierno sea ejercido por los organismos de democracia directa del conjunto de los explotados y oprimidos.

Es en este marco que intervenimos en las escuelas, pensándolas como parte de la sociedad, de la economía, de la coyuntura política. En tiempos de crisis cuando la desocupación y la inflación golpean a las familias, las consecuencias se reflejan en la escuela y en las aulas como caja de resonancia. Qué mejor

oportunidad para discutir la raíz de los problemas. Queremos transformar la educación para que deje de ser memorística y repetitiva y se transforme en un lugar de creación. Queremos transformar la educación para que sea de verdad un derecho, pública y gratuita para todos, sin ninguna forma de privatización. Desde nuestro punto de vista la educación es un producto de la sociedad y por lo tanto para pelear por una nueva educación es necesario pelear por una nueva sociedad.

En esta edición especial incluimos, en primer lugar, un breve resumen del libro “Educación y lucha de clases” de Aníbal Ponce, el cual describe cómo fue cambiando la educación a lo largo de la historia en distintos sistemas de producción (comunismo primitivo, esclavismo, feudalismo, socialismo). En segundo lugar se encuentra un artículo de polémica con la concepción pedagógica de Freire, debate importantísimo en tanto para muchos representa una posible solución a la crisis de la educación, pero que desde nuestro punto de vista esta crisis no es pedagógica, sino política. En tercer lugar publicamos la parte de nuestro programa que refiere, sucintamente, la historia del desarrollo y entrada en decadencia de la educación en nuestro país. Luego publicamos un artículo del revolucionario boliviano Guillermo Lora, fundador del POR, quien retomó la política desarrollada por Marx y Engels en lo que hace a la cuestión del conocimiento y desarrolló una política educativa basada en la idea de resolver la crisis de la educación por medio de la unidad de la teoría y la práctica en la producción social. Por último, y para concluir, colocamos algunos extractos de Marx y de Engels referidos al problema de la educación, quienes plantearon por primera vez cuál era la perspectiva que tenía la educación basada en una nueva forma de sociedad, la comunista.

Breve resumen de “EDUCACIÓN Y LUCHA DE CLASES” de Aníbal Ponce. Un acercamiento a la historia de la educación

Introducción

El trabajo de Ponce “Educación y Lucha de Clases” (1934) realiza un recorrido de las transformaciones que va sufriendo la educación a lo largo de la historia de la humanidad, desde el comunismo primitivo hasta el capitalismo y las primeras formas que se vislumbran en la URSS, bajo un Estado Obrero. El análisis que realiza demuestra que la educación es un fenómeno superestructural, condicionado por las relaciones económicas, y que está atravesada por los intereses de la clase dominante en cada época histórica. Recomendamos la lectura del texto que es un importante aporte para comprender el fenómeno de la educación. Por su claridad incorporaremos abundantes citas en este artículo y algunas aclaraciones cuando sea necesario. Esperamos que contribuya a una primera aproximación histórica del fenómeno educativo, pudiendo rastrear cómo se van desarrollando a lo largo de la historia los rasgos actuales de la educación.

La educación en la comunidad primitiva

La primera forma de organización de las sociedades humanas fue el comunismo primitivo¹. En estas sociedades basadas en la caza, la pesca y la recolección, no había propiedad privada, se basaban en la propiedad común, o mejor dicho, probablemente no existía el concepto de propiedad; lo que significa que no había clases sociales. En este momento histórico la técnica se encuentra poco desarrollada, por lo que lo que se producía era distribuido y consumido inmediatamente. Hombres, mujeres y niños vivían en un plano de igualdad. Las primeras formas de división del trabajo deben haberse basado en las diferencias físicas entre cada uno, pero sin que esto signifique la opresión de unos u otros. Esta división del trabajo era una división del trabajo productivo, la sociedad aún no produce un excedente tal que permite a una parte de sí misma separarse y diferenciarse del trabajo productivo.

En estas sociedades primitivas no existió una institución particular para la educación. Podemos decir que la educación era en la producción social. Como señala Ponce: “hasta los siete años, a partir de los cuales debía ya vivir a sus expensas, el niño acompañaba a los adultos en todos los trabajos, los compartía en la medida de sus fuerzas y recibía como recompensa iguales alimentos que los otros. La educación no estaba confiada a nadie en especial, sino a la vigilancia difusa del ambiente. (...) La diaria convivencia con el adulto lo introducía en las creencias y las prácticas que su medio social tenía por mejores. (...) el niño adquiría su primera educación sin que nadie lo dirigiera expresamente. (...) para aprender a manejar el arco, el niño cazaba; para aprender a guiar una piragua, navegaba. (...) En una sociedad sin clases, como la comunidad primitiva, los fines de la educación derivan de la estructura homogénea del ambiente social, se identifican con los intereses comunes al grupo y se realizan igualitariamente en todos sus miembros de manera espontánea e integral: espontánea en cuanto no existe ninguna institución destinada a inculcarlos; integral en cuanto cada miembro incorpora más o menos bien todo lo que en dicha comunidad es posible recibir y elaborar”.

La aparición de la sociedad de clases

El desarrollo de la técnica condujo al surgimiento de un excedente, a la producción de más de lo necesario para el propio sustento de la comunidad. Esto permitió que algunos miembros de la sociedad se distanciaran del trabajo material, y a su vez lo exigía en la medida en que estas nuevas técnicas acarrearán nuevos tipos de trabajos como administración, control del riego, etc. Estos nuevos trabajos de carácter intelectual, no material, fueron una necesidad, pero a su vez la base material sobre la cual se constituirán las clases sociales cuando aparezca en la historia la propiedad privada.

Engels² sitúa en un punto muy preciso el desdoblamiento de la primitiva sociedad comunista en cla-

ses sociales, señala que allí “la fuerza de trabajo del hombre no produce aún excedente apreciable sobre sus gastos de mantenimiento. Pero al introducirse la cría de ganado, la elaboración de los metales, el arte del tejido, y, por último, la agricultura, las cosas tomaron otro aspecto. (...) Ahora se necesitaban más personas para la custodia de éste; podía utilizarse para ello el prisionero de guerra, que además podía multiplicarse, lo mismo que el ganado”.

Excede a los objetivos de este artículo detenernos en el debate sobre todos los elementos que deben haber entrado en juego para que aparezca la propiedad privada. Nos limitaremos a señalar lo que dice Ponce al respecto: “las funciones de los ‘organizadores’ se volvieron hereditarias y la propiedad común de la tribu – tierras y ganados – pasó a ser propiedad privada de las familias que la administraban y defendían. Dueñas de los productos a partir de ese momento, las familias dirigentes se encontraron al mismo tiempo, dueñas de los hombres”.

Los efectos del surgimiento de las clases sociales en la educación

Sigamos los planteos de Ponce al respecto: “Con la desaparición de los intereses comunes a todos los miembros iguales de un grupo, y su sustitución por intereses distintos, poco a poco antagónicos, el proceso educativo hasta entonces único se escindió; la desigualdad económica entre los ‘organizadores’ – cada vez más explotadores – y los ‘ejecutores’ – cada vez más explotados -, trajo necesariamente la desigualdad en sus educaciones respectivas. Las familias directoras que organizaban la producción social y tenían en sus manos la distribución y la defensa, organizaron y distribuyeron también, según sus intereses, no solo los productos, sino los ritos, las creencias y las técnicas que los miembros de la tribu debían recibir. (...) ahora que la vida social se ha complicado hasta diferir bastante de individuo a individuo según el lugar que cada uno ocupa en la producción, resulta evidente también que ya no es posible entregar la educación de los niños a las espontánea dirección de su contorno. (...) La educación sistemática, organizada y violenta, comienza en cuanto la educación pierde su primitivo carácter homogéneo e integral. (...) Todo lo que se inculca no tiene ya como antes la finalidad del bien común, sino en cuanto ese ‘bien común’ puede ser una premisa necesaria para mantener y reforzar a las clases dominantes. Para éstas, la riqueza y el saber; para las otras, el trabajo y la sumisión.”

Tomando a Engels, Ponce concluye este capítulo

señalando que “algo hacía falta, sin embargo, una institución que no solo defendiese la nueva forma privada de adquirir riquezas frente a las tradiciones comunistas de la tribu, sino que legitimase y perpetuase la naciente división en clases, y el ‘derecho’ de la clase poseedora a explotar y dominar a los desposeídos. Esta institución era el Estado, y apareció”.

La educación en los regímenes esclavistas

Al desprenderse del trabajo manual, las clases dominantes, terratenientes y poseedoras de esclavos, adquieren una consciencia más clara sobre sí mismas, es decir, mayor claridad sobre sus propósitos y utilizaron su propia educación y la educación que impartían a otros en este sentido.

“Para ser eficaz, toda educación impuesta por las clases poseedoras debe cumplir estas tres condiciones esenciales: destruir los restos de alguna tradición enemiga; consolidar y ampliar su propia situación como clase dominante; prevenir los comienzos de una posible rebelión de las clases dominadas. Sobre el plano de la educación, la clase dominante opera así en tres frentes distintos, y aunque cada uno de estos frentes solicite vigilancia desigual según las épocas, la clase dominante no los abandona jamás”.

Las sociedades esclavistas como Atenas, Esparta y Roma, precisaban adquirir nuevas tierras y más esclavos. Este fue el fundamento de su sistema productivo. De esta manera la guerra aparece como una cuestión esencial para la clase dominante. Y como la guerra y sus recompensas (tierras y esclavos) eran el fundamento de la fortuna, aunque hoy nos parezca extraño, era la misma clase dominante la que se encargaba de hacer la guerra.

Sobre la educación en Esparta, Ponce señala que “desde los siete años, el Estado se apoderaba del niño y no lo abandona más. Hasta los cuarenta y cinco años, en efecto, pertenecía al ejército activo, y hasta los sesenta a la reserva, y como el ejército era en realidad la ‘nobleza en armas’, el espartano vivía permanentemente con las armas en la mano.”

De esta manera la educación en Grecia tenía como objetivo garantizar la superioridad militar de la clase dominante, pero a su vez, hacia el año 600 a.c. aparece la escuela que enseña a leer y a escribir, que “venía a desempeñar una función para la cual ya no bastaba ni la tradición oral ni la simple imitación de los adultos. El gobierno de una sociedad complicada como la de Atenas exigía algo más que la dirección de un campamento como Esparta”. Esta escuela que tenía por objetivo formar a las clases dominantes para la administración del Estado no era gratuita, a

la cual entonces no solo los esclavos no accedían, sino que tampoco los pequeños comerciantes. Sin embargo Ponce señala que hacia el siglo V a.c. se desarrolla y cobra impulso el comercio, dando lugar a una “nueva riqueza” en manos de otras clases: los comerciantes e “industriales”. Esta clase empieza a exigir (su desarrollo mismo exige) una nueva educación que las escuelas de Atenas no podían proporcionar. La educación terrateniente hasta entonces estaba marcada por un profundo desprecio hacia todo tipo de trabajo, lo que lleva a que aparezcan en escena los “sofistas” que “atacando de frente la tradición dominante, se propusieron no solo dar a los atenienses los conocimientos que la vida práctica requiere, sino además secularizar la conducta e independizarla de la religión”. Además rechazaban la educación basada en la lógica del cuartel. Sin embargo no pasó mucho tiempo hasta que personajes como Platón o Aristóteles se opusieron a la excesiva libertad que el Estado estaba dejando a la enseñanza y no tardaron en aparecer los programas oficiales.

La situación en Roma fue similar a la de Grecia, Ponce señala que “cada hogar romano fue para los esclavos una escuela elemental de artes y oficios. Los que habían sido, por el contrario, pequeños propietarios arruinados, debían aprender ahora de los esclavos instruidos muchas de las cosas temidas hasta ayer por despreciables. (...) La necesidad de una ‘nueva educación’ comenzó a sentirse en Roma a partir del siglo IV como un siglo atrás había ocurrido en Grecia: y en el mismo momento también en que la clase aristocrática y agrícola abría paso a otra clase comerciante e industrial”. Así como en Grecia, apareció en Roma una cantidad de maestros para la enseñanza primaria, media y superior. Sin embargo cabe destacar que para la ideología de la clase dominante el recibir un salario seguía siendo algo despreciable, que reducía a la servidumbre. El desarrollo del comercio y de las guerras trajeron la necesidad de una educación media que diera la “instrucción enciclopédica que hacía falta en la política, en los negocios, en las disputas de los tribunales. Por otro lado era necesaria una cultura más especializada para los altos cargos oficiales, una educación superior que estaba en manos de los retores.

“Las escuelas públicas primarias habían sido una creación de los comerciantes, de los industriales, de los negociadores; las escuelas públicas superiores eran también una exigencia de su poder creciente, una manera de asegurar mejor la dirección política de sus asuntos. (...) Los comerciantes encontraron que los retores privados cobraban demasiado caro. Sugirieron a los retores el mismo procedimiento que

a los maestros: abrir escuelas públicas a las que pudieran concurrir varios alumnos”.

Vemos que aquí aparece uno de los rasgos actuales de la educación: las clases “colectivas”.

El imperio romano necesitaba un ejército de administradores, de empleados, de secretarios para funcionar. Así la clase dominante comprende la necesidad de la educación de esta burocracia que administre su Estado y comienza primero por liberar de impuestos a la educación pública superior y darle un espacio para que funcione: el ateneo romano. Luego aparece por primera vez la enseñanza a cargo del Estado puesto que los profesores pasan a recibir su sueldo del mismo. Finalmente en el año 425 se plantea el monopolio del Estado en la educación, reflejando “la necesidad de las clases dirigentes de preparar los funcionarios de su Estado. Si se exceptúan los escasos arquitectos y geómatras que requerían las técnicas rudimentarias de la época, puede decirse que los funcionarios públicos se formaban en las escuelas y que para eso, y no para otra cosa, se preocupaba el Estado de enseñar.”

Un segundo rasgo se desprende de lo anterior, particularmente de la educación superior: uno de sus objetivos es formar a los funcionarios del Estado.

La educación en el feudalismo

La iglesia católica tuvo en el feudalismo un peso aplastante, ejerciendo una supremacía económica que explica su hegemonía social y pedagógica. Según Ponce “los monasterios fueron a lo largo de la Edad Media poderosas instituciones bancarias de crédito rural. (...) La economía del señor feudal descansa, en primer término, sobre un conglomerado de productores serviles que trabajaban para él sin ajustarse a un plan común; y en segundo término, sobre las riquezas aleatorias que las guerras y el saqueo procuraban. La economía monástica se apoyaba, en cambio, sobre una organización de trabajo con reglas precisas de disciplina”.

El poderío de los monasterios determinó que también fueran “las ‘primeras’ escuelas medievales. (...) Desaparecidas las escuelas ‘paganas’ la Iglesia se apresuró a tomar en sus manos la instrucción. (...) las escuelas monásticas eran de dos categorías: unas destinadas a la instrucción de los futuros monjes (...) y otras destinadas a la ‘instrucción’ del bajo pueblo [donde] no se enseñaba a leer ni a escribir, como que tenían por objeto, no instruir sino familiarizar a las masas campesinas con las doctrinas cristianas y mantenerlas por lo tanto en la docilidad y el conformismo”.

Sin embargo poco a poco se fueron desarrollando las ciudades, que eran centros de comercio, y hacia el siglo XI los burgueses (comerciantes y artesanos) comenzaron a ejercer un peso de importancia. “Bajo la influencia de la nueva burguesía que exigía su parte en la instrucción, la escuela catedralicia fue en el siglo XI el germen de la universidad. La fundación de las universidades equivalió en el dominio intelectual a una nueva ‘carta de franquicia’ de la burguesía. (...) En sus comienzos, las universidades fueron reuniones libres de hombres que se propusieron el cultivo de las ciencias. La expansión del comercio que está en la base de este renacimiento había ensanchado de tal modo el horizonte de la época que corrientes de todo orden empezaron a remover la atmósfera de Europa. Mientras en el orbe cristiano se aseguraba por ejemplo, que el mundo era plano, algunos ecos llegaban de que los califas de Córdoba enseñaban la geografía con esferas. La burguesía, que sentía más que nadie el contenido vital de esos problemas, comprendió la necesidad de crearse una atmósfera intelectual más adecuada.

La universidad le dio ese ambiente. Como todas las corporaciones, sometía a sus miembros a una sucesión de pruebas y de grados. Es sabido que el artesano que deseaba trabajar en un oficio cualquiera debía inscribirse en el gremio respectivo, trabajar un primer tiempo como aprendiz, y un segundo como oficial, antes de llegar a ser maestro.

En la universidad, igualmente, el muchacho que deseaba estudiar las artes liberales, adquiría paso a paso, en un proceso parecido, el grado de bachiller, licenciado y doctor. Un rasgo sumamente original que no existía en otras corporaciones hizo además de las universidades la primera organización francamente liberal. (...) La fundación de las universidades abrió para la burguesía la participación en muchos de los beneficios de la nobleza y del clero que hasta entonces le habían sido negados”.

Vemos un tercer rasgo de la educación actual: estar dividida en “grados”, rasgo que emerge de las propias características con que se desarrolló la burguesía.

“Por intermedio de las universidades la burguesía se apoderaba de la justicia y de la burocracia. La conquista de un título universitario ponía al buen burgués casi a ras de la nobleza (...). La riqueza de los comerciantes y de los industriales, que en el siglo V de Atenas hizo surgir a los sofistas, y en el II de Roma a los retores, venía creando, sin embargo, en las universidades medievales la atmósfera adecuada para que surgieran los doctores. Riquezas de comerciantes y de artesanos animaban en efecto a las uni-

versidades. Desde el rector hasta los estudiantes eran todos hombres de fortuna”.

“Mientras la burguesía más rica triunfaba en la universidad, la pequeña burguesía invadía las escuelas primarias. A mediados del siglo XIII, los magistrados de las ciudades comenzaron a exigir escuelas primarias que la ciudad costearía y administraría.

(...) La enseñanza que en ellas se dictaba tenía ya más contacto con las necesidades prácticas de la vida. En vez del latín, la lengua materna, en vez del predominio total del trívium y cuadrivium, nociones de geografía, de historia y de ciencias naturales. No se crea sin embargo que las escuelas municipales eran gratuitas. (...) Las escuelas municipales del siglo XIII, con significar un adelanto enorme sobre las monásticas, no tenían tampoco nada de ‘populares’, aunque habían conseguido abrir una amplia brecha en la enseñanza dictada por la Iglesia: la sustitución del latín por los idiomas nacionales, y una tendencia mayor a subrayar la importancia del cálculo y la geografía.

Estas dos últimas materias tenían para los comerciantes un interés tan destacado, que las desarrollaron de manera intensiva en ciertas escuelas especiales que podríamos llamar de contabilidad. En Florencia, Génova, Bolonia, ciudades todas de activo comercio, se necesitaban escuelas adecuadas para comerciantes y banqueros. (...) Fue un monje, precisamente, el italiano Luca Palaciolo, el que desarrolló con mayor perfección el sistema de la contabilidad por partida doble. Esa misma ciencia comercial, que el monasterio conocía a la perfección, era la que los maestros de los gremios querían ahora para ellos.”

“Si la educación caballeresca ya no servía para este noble que tendía a volverse cortesano, poco le servía la dialéctica y la teología al buen burgués que fletaba buques para el nuevo mundo. (...) Ese interés por la vida terrenal de los negocios, por la investigación y la razón; ese cuidado en asimilar las enseñanzas en vez de recibirlas, adquieren su verdadero alcance innovador en cuanto los comparamos con las tradiciones dominantes en la enseñanza feudal.”

En este momento histórico comienza a desarrollarse la producción capitalista que desarrolla el carácter colectivo de la producción y que hacia el siglo XIX, bajo la libre competencia, ejercerá una gran presión para el desarrollo de las fuerzas productivas, y por tanto, de la ciencia y el conocimiento.

“El dominio sobre la naturaleza, por el cual el hombre venía suspirando desde las edades más remotas, alcanzó un grado tan intenso que una transformación profunda se reflejó en las ideologías. (...) Hacían

coro en el mismo siglo Racon (1561-1626), Descartes (1596-1650), Pascal (1623-1662); afirmando el primero que la verdad va cambiando con los tiempos; aconsejando el segundo no rendirse nada más que a la evidencia; invitando el tercero a introducir el experimento como criterio seguro de las ciencias. (...) Con ligeras diferencias de años, la filosofía y la ciencia interpretaban los profundos cambios que la economía iba creando en el subsuelo social. (...) Pero mientras Galileo (1564-1642) descubría los satélites de Júpiter, y Harvey (1578-1657) la circulación de la sangre, en las escuelas de la burguesía se continuaba enseñando todavía las ciencias de los antiguos, es decir, una anatomía sin disecciones, una física sin experimentos.”

Comenius, conocido como el “padre de la pedagogía”, uno de los fundadores del pensamiento y la técnica moderna pedagógica, conocido por la frase “enseñar todo a todos” planteaba que “los mecánicos no dan al aprendiz una conferencia sobre su oficio, sino que los ponen delante de un maestro para que vea cómo lo hace; entonces coloca un instrumento en sus manos, le enseña a usarlos y a que lo imite. Solo haciendo se puede aprender a hacer, escribiendo a escribir, pintando a pintar.”

“La burguesía, sin embargo, no podía rehusarles la instrucción en la misma medida en que lo habían hecho la antigüedad y el feudalismo. Las máquinas complicadas que la industria creaba sin cesar no podían ser eficazmente dirigidas con el saber miserable de un siervo o de un esclavo. ‘¡Para manejar la barra se necesita aprender a leer!, gritaba Sarmiento (1811-1888) a Alberdi en una polémica notoria. (...) Solo en los Estados Unidos se han generalizado los arados perfeccionados porque solo allí el peón que ha de gobernarlos sabe leer. (...) El testimonio de Sarmiento es terminante: el asalariado no hubiera podido satisfacer a su patrón si se hubiera quedado al margen de una instrucción elemental. Había que procurársela como una condición necesaria de su propia explotación”.

“Pero al lado de los obreros con un mínimo de educación, y de obreros con una cultura mediana –calificados –, el capitalismo requería además la presencia de verdaderos especialistas, de una cultura excepcional. Cada progreso de la química, por ejemplo, no solamente multiplicaba el número de las materias útiles y las aplicaciones de las ya conocidas, sino que extendía las esferas de aplicación del capital. La libre competencia exigía, además, una modificación perpetua de las técnicas, una necesidad permanente de invenciones. El capitalismo incorporaba a sus planes el trabajo científico y la libre investigación

como el feudalismo llevaba adjuntos la religión y el dogmatismo. Favorecer el trabajo científico, mediante escuelas técnicas y laboratorios de altos estudios fue, desde entonces, una condición vital para el capitalismo. Las escuelas tradicionales, ni siquiera las que habían nacido bajo la influencia directa de la Revolución Francesa, eran capaces de satisfacer esa exigencia. Lejos de las influencias oficiales, a la sombra misma de las fábricas, como frutos directos de la iniciativa privada, empezaron a aparecer las escuelas politécnicas. En ellas, la burguesía del siglo XIX preparaba los cuadros de sus peritos industriales como en las escuelas de comercio del siglo XVI había preparado los cuadros de sus peritos mercantiles. Una educación primaria para las masas, una educación superior para los técnicos, eso era en lo fundamental, lo que la burguesía exigía en el terreno de la educación.

Reservaba en cambio para sus propios hijos otra forma de enseñanza, la enseñanza media, en que las ciencias ocupaban un lugar discreto, en el que el saber seguía siendo libresco, y grande la distancia que lo separaba de la vida. Mientras en las otras escuelas la orientación era francamente práctica, e impregnada de una intención utilitaria”.

“Para hacer trabajar a los demás no se necesita sin duda mucha ciencia. ¿Cómo extrañar pues que al lado de las escuelas industriales y superiores destinadas a preparar los capataces y los técnicos del ejército industrial, la burguesía reservara para sus hijos otro tipo de enseñanza totalmente desvinculada del trabajo, y la considerara, además, como la única verdaderamente digna de las clases superiores?”

“El camino que lleva a la universidad, y por lo mismo a las altas posiciones del gobierno, supone un tipo de instrucción tan alejada del trabajo productivo que apenas si se diferencia de la que impartían los jesuitas en tiempos del Rey Sol, y tan inaccesible a las grandes masas que solo pueden entrar a ella los que no tienen que pensar para nada en su propio sustento.”

“Las tentativas que la burguesía liberal emprendió desde entonces para arrebatar otra vez a la Iglesia la hegemonía pedagógica, estuvieron trabajadas por contradicciones muy graves. La burguesía era enemiga de la Iglesia pero la necesitaba; enemiga en cuanto aspiraba a conducir sus propios negocios sin la presencia de aquel socio de mala fe dispuesto siempre a quedarse con las mejores tajadas; pero era aliada además en cuanto veía en ella, y con razón, un instrumento poderoso para inculcar en las masas obreras la sagrada virtud de dejarse esquilmar sin impaciencias.

La escuela llamada laica, que resultó de ese conflicto, estaba pues, muy lejos de ser revolucionaria: aspiraba tan solo a reglamentar en las escuelas la enseñanza religiosa de manera de no traer conflictos en el seno de una institución frecuentada por burgueses que profesaban religiones diferentes”.

La Revolución Rusa y la nueva educación

“En una sociedad sin clases, es decir, una sociedad fraternal de productores que trabajan de acuerdo a un plan, la escuela no puede ser ya ni la precaria escuela elemental ni la cerrada escuela superior. (...) La milenaria separación entre las fuerzas mentales y las fuerzas físicas que apareció en la historia en el mismo instante en que la comunidad primitiva se convirtió en sociedad de clases, desaparece así bajo el impulso del proletariado. (...) Si la fábrica ha adquirido la dignidad y el ritmo de una escuela, la escuela se ha entremezclado de tal modo a la vida de la colectividad que la teoría azuza a cada instante a la marcha de la práctica y la práctica se ilumina sin cesar por la teoría.”

Un profesor de la universidad en Francia fue enviado a estudiar la educación en la URSS, en su informe señalaba que “Las organizaciones de cada usina mantienen con la escuela una especie de contrato de solidaridad y ayuda mutua; la usina se compromete a ayudar a la escuela en la organización del trabajo escolar y en la enseñanza técnica de los alumnos; admite a los alumnos de los grados superiores en sus propios talleres bajo la vigilancia de los ingenieros y obreros calificados; y pone a disposición de los maestros los acontecimientos relativos a la producción. Los obreros de la usina forman parte del consejo de la escuela, contribuyen a educar a la joven generación de las organizaciones escolares. La usina aporta además su concurso material creando y equipando talleres en la escuela y enviando a ella los obreros para enseñar los rudimentos. La escuela asume a su vez, la tarea de liquidar el analfabetismo y la incultura de los obreros adultos y gracias a los esfuerzos de los alumnos y maestros, organiza conferencias y conversaciones y participa en los cursos nocturnos. Los escolares prestan también su concurso en los trabajos de documentación en la organización de los clubs, en la redacción del diario mura, en la lucha contra el alcoholismo. Pero la escuela no se limita a eso solo; activa también la propaganda a favor del plan quinquenal, denuncia a los perezosos y a los saboteadores, organiza campañas a favor de la buena conservación del material y de las máquinas. Este lazo de las escuelas con las fábricas se realiza también en las campañas, con esta diferencia; que

es que el Koljós la granja colectiva la que reemplaza a la usina. Si se agrega que los talleres escolares trabajan a menudo a pedido de las usinas, que en aldea los trabajos prácticos se realizan en las granjas, se comprende cómo la escuela se transforma en un taller de la usina y como la usina y el Koljós viven en íntima unión con las escuelas”. (Trillat, “Organización y principios de la enseñanza en la URSS. Las relaciones entre ciencia e industria”)

Bujarín señalaba que “Un nuevo tipo de hombre se ha realizado ya; un nuevo tipo de hombre que trabaja por igual en las bibliotecas y en las usinas, y que lo mismo corta madera, que carga un fusil, que discute los problemas más abstractos” (Bujarín, “Materialismo histórico”).

Vemos entonces como bajo el Estado Obrero, producto de la revolución proletaria que expropia y socializa los medios de producción, es posible restablecer la unidad entre trabajo manual y trabajo intelectual, entre teoría y práctica. Unidad que fue destruida por el desdoblamiento de la sociedad en clases sociales y cuya restitución solo es posible construyendo una sociedad sin clases: la sociedad comunista.

A modo de conclusión, algunas tesis para el debate programático

1. La educación es un fenómeno superestructural, condicionado, en última instancia, por la estructura económica (relaciones de producción) de una sociedad dada.
2. Con el desdoblamiento de la primitiva sociedad comunista en clases sociales cada vez más antagónicas, se desdobra también el proceso producción-educación, dando lugar a la educación como un fenómeno que ocurre en un tiempo, lugar y formas separadas de la misma producción.
3. La educación se separa de la producción social como producto de la división histórica entre trabajo manual e intelectual.
4. Mientras exista la sociedad de clases, la educación será una institución en manos de las clases dominantes que la utilizarán según sus intereses para perpetuar su dominio de clase.
5. La educación superior aparece en la historia con el objetivo de formar a los administradores del Estado de la clase dominante, función que aparece hoy reflejada en la Universidad actual.
6. En el contexto de desarrollo de las fuerzas productivas del siglo XIX, que bajo la libre competencia exige la aplicación constante de nuevos conocimientos a la producción social, la educación

superior juega el rol de permitir la generalización y asimilación de los nuevos conocimientos.

7. La educación de masas aparece recién bajo el capitalismo. El desarrollo de la industria, de las máquinas, exige a la burguesía dar una educación a la clase explotada, el proletariado, de forma que sepa por lo menos leer, escribir, hacer cuentas, etc.

8. Esta educación de masas es desigual, refleja la división de la sociedad en clases. Para el proletariado la educación primaria y secundaria, para la pequeña burguesía la educación superior pública y en parte la privada, para los hijos de la burguesía la educación superior de elite.

9. La universidad es un producto de la división del trabajo manual e intelectual. Para la clase que realiza el trabajo manual, la clase explotada (la clase obrera), está vedado el ingreso a las universidades. Aunque hoy la universidad puede ser considerada una universidad de masas, debe comprenderse que se trata de las masas de la pequeña burguesía, y no de las masas en general.

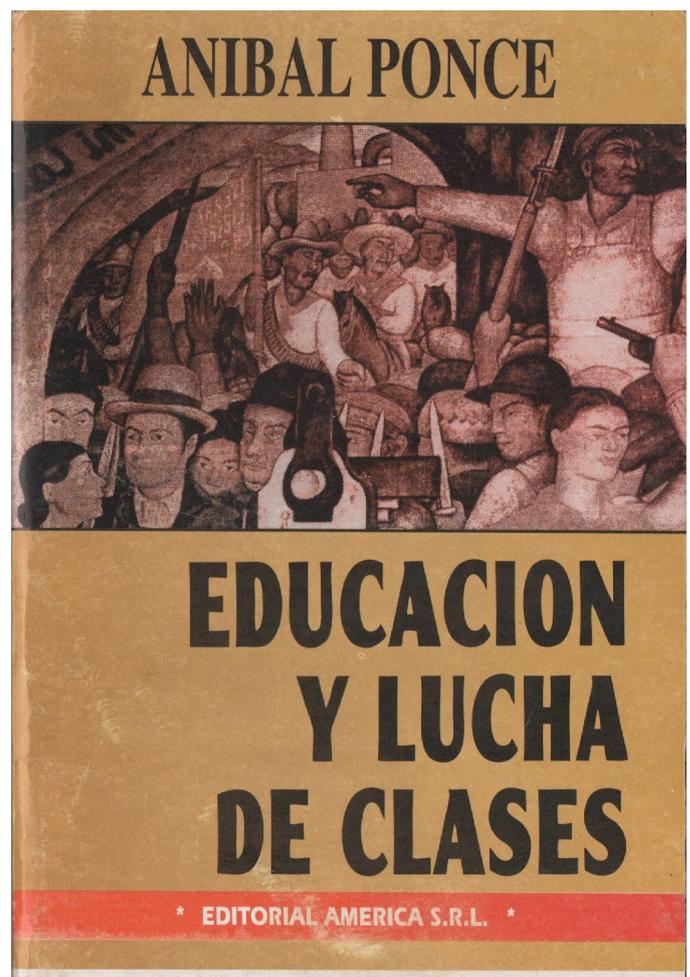
10. En la etapa actual del capitalismo, el imperialismo, su etapa de decadencia, la burguesía es incapaz de continuar desarrollando las fuerzas productivas de la humanidad. La burguesía que fue una clase progresiva, hoy se ha trocado en su contrario y encarna las fuerzas de la reacción. Bajo su dominio se diluyen sus conquistas y hunde cada vez más a la humanidad en la barbarie. La educación no escapa a este proceso. Detenido el proceso de desarrollo de las fuerzas productivas la educación superior ya no puede incidir sobre el mismo permitiendo la investigación y generalización de conocimientos (rasgo progresivo), manteniéndose sus rasgos reaccionarios: la formación de los tecnócratas que administrarán el Estado de clase y la reproducción ideología del sistema basado en la explotación. La educación pública y gratuita, necesidad de la burguesía para formar a la clase explotada, entra en decadencia por la incapacidad de la burguesía para proletarizar a las capas medias de la sociedad.

11. La crisis de la educación es doble: en primer lugar se debe a la separación de la teoría y la práctica, producto de la división entre trabajo manual e intelectual de la sociedad de clases. Solo el comunismo puede restablecer esta unidad rota. En segundo lugar la decadencia de la burguesía como clase dominante imprime un retroceso en las tareas democráticas planteadas por el mismo desarrollo capitalista. De esta manera, como reflejo de la descomposición de la sociedad capitalista, aparece la descomposición de la educación pública.

12. Las fuerzas productivas para continuar desarrollándose precisan de la colectivización de los medios de producción. Corresponde al proletariado, la clase revolucionaria de nuestra época, materializar esta tarea. Bajo el Estado Obrero se superará la contradicción entre producción colectiva y apropiación privada, junto con la contradicción entre trabajo manual e intelectual. La propiedad colectiva y el desarrollo de las fuerzas productivas que vendrá de la destrucción de la caduca sociedad capitalista y de la construcción de la sociedad comunista será la base material de la nueva educación.

1 Sobre esta cuestión ver los estudios de los antropólogos Morgan y Malinowski.

2 F. Engels "El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado".



¡Pedí tu ejemplar!

MARX Y FREIRE:

Dos estrategias contrapuestas en el terreno educativo

La existencia de una diversidad de organizaciones políticas que reivindican las posiciones de Freire para responder al problema educativo nos obligan a esclarecer cuál es el verdadero contenido de las mismas. Ya hemos publicado en el pasado (ver Hombre Nuevo n° 3) una nota al respecto, pero hoy añadiremos algunos comentarios para profundizar la cuestión. Nos interesa mostrar con claridad las diferencias fundamentales que existen entre esta concepción y la marxista. Para ello nos centraremos en tres cuestiones que resultan fundamentales para comprender el pensamiento de Freire y la respuesta que da al problema educativo: la etapa de Brasil en que desarrolla su pensamiento, los límites de su propuesta educativa y su estrategia.

Crecimiento industrial en Brasil: ¿desarrollo nacional o país semi-colonial?

Freire desarrolla su actividad y su pensamiento en un momento particular de Brasil, que comienza un proceso de crecimiento industrial, con todas las transformaciones que esto significa para el país. En “La educación como práctica de libertad” afirma: “He aquí un problema decisivo en la fase actual del proceso brasileño: lograr el desarrollo económico, como base de la democracia, del cual resulte la superación del poder inhumano detentado por las clases muy ricas que oprimen a las muy pobres, y hacer coincidir ese desarrollo con un proyecto autónomo de la nación brasileña. (...) El problema sería que al emerger el pueblo con sus crecientes reivindicaciones no asustase a las clases más poderosas (...). La mayor parte del pueblo, que emerge desorganizado, ingenuo y desesperado, con fuertes índices de analfabetismo y semianalfabetismo, llega a ser juguete de los irracionalismos. (...) Y cuanto más sentíamos que el proceso brasileño, en el juego cada vez más profundo de sus contradicciones llegaba a posiciones irracionales y anunciaba un nuevo retroceso, más nos parecía imperiosa una amplia acción educativa crítica. (...) Necesitamos una educación para la decisión, para la responsabilidad social y política.”

Freire ignora a dónde conduce realmente el desa-

rollo de las relaciones capitalistas en Brasil. Supone que el crecimiento industrial llevará al desarrollo autónomo de la nación, que por fin tendrá su centro de decisiones en el país y no que será el capital imperialista el que direcciona el desarrollo de las ramas que le interesen, sometiendo aún más a la nación oprimida, que es lo que realmente sucede y sucedió.

En ese sentido considera que Brasil se estaría liberando de la colonización, y que por primera vez la economía sentaría las bases para una democracia como en los países desarrollados. La falacia es que no existe tal democracia en abstracto, lo que se instala es la democracia burguesa, forma de dominio que esconde la dictadura del capital. Mientras exista la propiedad privada de los medios de producción, el Estado será el Estado burgués, al servicio de mantener la explotación del trabajo.

Luego, en Pedagogía del Oprimido Freire señala que “a fin de alcanzar la meta de la liberación (...) es imprescindible la superación de las ‘situaciones límites’ [determinantes históricos frente a las que no cabe otra alternativa que adaptarse a ellas] en que los hombres se encuentran cosificados. (...) La ‘situación límite’ del subdesarrollo al cual está ligado el problema de la dependencia, como tantos otros, es una connotación característica del ‘Tercer Mundo’ y tiene, como tarea, la superación de la ‘situación límite’, que es una totalidad, mediante la creación de otra totalidad: la del desarrollo”.

La opresión para él es la opresión colonial. El camino para la liberación es el camino burgués. Pero la historia ha demostrado que en la etapa imperialista del capitalismo ya no es posible ninguna revolución burguesa. No se puede acabar con la opresión foránea si no se acaba con la base material de la misma: la gran propiedad privada en manos de las multinacionales.

Este es el punto de partida de su propuesta educativa: dado que cambian las condiciones objetivas, de que la economía podría dar las bases para la independencia de Brasil, es necesario poner al factor subjetivo a la altura de aquellas, es decir, preparar a los hombres, acostumbrados a la opresión colonial

para la “libertad” de la democracia burguesa.

Ponerse a la altura del momento histórico sería entonces alfabetizar a los 16 millones de brasileros, logrando así una masa “crítica” capaz de liberarse a sí mismo y con ello al opresor. En conclusión la democracia (su idea de libertad) intenta ser embellecida y dotada de una posibilidad de superar contradicciones en ese nuevo contexto. Sus ilusiones quedan destruidas por el desarrollo ulterior de Brasil, en donde esa transición no significó el pasaje de una colonia a una nación capitalista desarrollada, sino de una colonia a una semicolonía.

Educación burguesa vs. educación proletaria.

Hay un aspecto del pensamiento de Freire en que debemos detenernos, en la medida en que el mismo sea probablemente el elemento más atractivo para que muchos militantes lo tomen como programa político. Se trata de un aspecto de su crítica a la educación, la que refiere a señalar que la educación es memorística, repe-titiva y alienante.

En la escuela actual “el educando fija, memoriza, repite (...). La narración cuyo sujeto es el educador conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. (...) Cuanto más se dejen ‘llenar’ dócilmente, tanto mejor educandos serán.”

Coincidimos en la crítica que hace a la educación como memorística, repetitiva, al servicio de formar autómatas. Debemos reconocer que su método de alfabetización se aproxima al materialismo al concebir que el proceso educativo debe estar “mediado por el mundo”. Freire intenta tomar una postura materialista al definir que el mundo objetivo es independiente de los hombres, que el hombre se desarrolla transformando a la naturaleza, que en ese proceso se transforma a sí mismo, que el conocimiento es praxis, que teoría y práctica son dos momentos de un mismo movimiento.

Pero hasta acá llegan los acuerdos. Advertimos que este método no es desalienante. Freire entiende que el punto de partida de un proceso de alfabetización-concientización debe partir de lo que los hombres hacen. Pero choca con la división del trabajo y se queda ahí. Para el campesino, la educación mediada por su trabajo con la tierra. De esta manera se mantiene dentro de la alienación capitalista de la división del trabajo. En “Conocer y Leer” G. Lora señala: “Algunos comentaristas sostienen que ya los campesinos unen teoría y práctica, porque desde niños labran la tierra. Rectificamos esa afirmación planteando que los niños campesinos solo practican de por vida un aspecto de la producción social, aún

les falta participar en los otros sectores de la producción, esto para poder llegar a desarrollarse a plenitud como individualidades”.

Lo que Freire no plantea, como todos los pedagogos burgueses, es que el trabajo es social, que una verdadera educación que tenga como objetivo ayudar a conocer debe apoyarse en el trabajo del educando por todas las ramas de la producción.

La burguesía, en su etapa de ascenso, destruyó la educación feudal, separó a la Iglesia de la educación, universalizó el alfabeto y prometió una enseñanza universal. Pero la educación es un fenómeno superestructural, condicionado por las relaciones de producción. En la base de la sociedad capitalista lo que se encuentra es la gran propiedad privada en manos de la burguesía, y la clase obrera despojada de todo medio de producción, obligada a vender su fuerza de trabajo. La división de la sociedad en clases sociales, donde una clase realiza el trabajo manual y otra el intelectual, significa la separación de la teoría y la práctica. La escuela burguesa no puede ir más allá de su propia base económica. No puede unir en la superestructura lo que en la estructura está disociado.

La educación burguesa es alienante, memorística y repetitiva porque está separada de la producción social. Esto no puede superarse con recetas técnicas o pedagógicas. No se trata de cambiar la actitud del docente o de fundar nuevas escuelas como los bachilleratos populares. Cualquiera de estas opciones continúa reproduciendo la separación entre el trabajo intelectual y el trabajo manual. Tampoco de formar a los estudiantes en un espíritu “crítico”. Una verdadera educación, que ayude al educando a conocer, solo es posible si el educando realiza una parte de su jornada en las diversas ramas de la producción. La industria moderna es el más alto grado de desarrollo del trabajo humano y de su capacidad para dominar y poner a la naturaleza a su servicio. Solo a partir de esta práctica transformadora se puede llegar a conocer, es decir, a trabajar con las manos y con las ideas para asimilar las leyes de la transformación de la naturaleza y de la sociedad.

La nueva educación será producto de una nueva sociedad. El desarrollo integral de la individualidad vendrá de la mano de las posibilidades que se desprendan de una economía socializada y planificada, donde el estudiante y el trabajador dejen de realizar sus tareas solo en un aspecto parcial y limitado de la realidad, y puedan trabajar en los diferentes sectores de la economía. Esta será la base del hombre nuevo, que desarrolle integralmente sus aptitudes.

Dos estrategias

Para Freire el problema radica en la educación de los hombres, que serían libres si pueden ser críticos y participar de la democracia. Pero como señalamos ante no puede hablarse abstractamente de democracia. La gran diferencia entre el pensamiento de Freire y el marxista reside en la estrategia: mientras para Freire de lo que se trata es de consolidar la democracia burguesa, para el marxismo el objetivo es destruir el capitalismo por medio de la revolución proletaria.

A partir de la estrategia se definen las posiciones tácticas para cada cuestión. Y a la inversa, a partir de las posiciones tácticas podemos inferir cuál es la verdadera estrategia que se persigue. Así, cuando se interviene en el terreno educativo con la perspectiva que las masas puedan ser libres al ser “críticas” de la realidad o “transformar la sociedad transformando la educación”, lo que se esconde, aunque se vista de terminología socialista, es una estrategia democrática, es decir, burguesa. Las variantes políticas que pretendan transformar la sociedad transformando primero la educación se encuentran en esta línea estratégica.

La explotación del trabajo se encuentra en la base del capitalismo mismo, no se superará con cambios super-estructurales, sino por medio de la revolución proletaria, que acabe con el sustento material de la

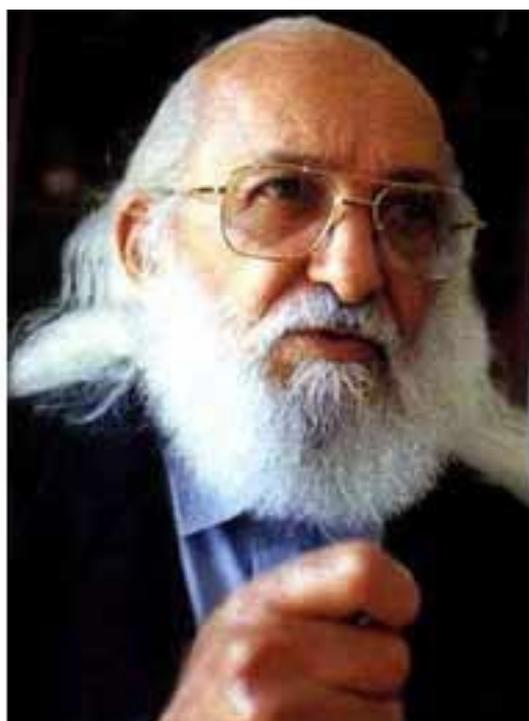
explotación, que es la propiedad privada en mano de los burgueses. Cualquier posición que suponga que primero hay que hacer un cambio en la educación concluye apostando a un “capitalismo más humano” o a “profundizar la democracia”, ambas falacias de la ideología burguesa.

Desde Educación Proletaria partimos de la estrategia de la revolución proletaria, y a la luz del materialismo histórico intervenimos buscando transformar de raíz la educación actual. No despreciamos las contradicciones y reivindicaciones inmediatas del estudiantado, pero nuestro objetivo es señalar la causa verdadera de los fenómenos.

A los lineamientos de la reforma educativa en curso, que significa privatización y más sometimiento a los intereses de las multinacionales, oponemos el programa de sistema único de educación estatal, pública y gratuita y la defensa de la autonomía universitaria por medio del poder estudiantil. A la crisis de la educación burguesa oponemos la necesidad de superarla uniendo teoría y práctica ligando la educación a la producción social. Estas tareas no serán resueltas mientras la burguesía esté en el poder, y al mismo tiempo la lucha por la resolución de las mismas es parte de la lucha por la destrucción del capitalismo putrefacto, por la revolución proletaria y el socialismo.



Karl Marx



Paulo Freire

LA EDUCACIÓN EN NUESTRO PAÍS (Tomado del Programa de la Agrupación Púrpura)

Argentina país capitalista atrasado, semicolonial, parte de la economía mundial

El capitalismo ha desarrollado las fuerzas productivas a nivel internacional integrando todas las economías nacionales en un todo superior que es la economía mundial. Ha llevado hasta su máximo punto la separación entre los medios de producción (en manos de la burguesía) y la fuerza de trabajo (la clase obrera). Hay un puñado de naciones (las potencias) que saquean al resto (países oprimidos). El capital, a través de los países opresores se ha dividido el mundo para explotarlo. La primer guerra mundial marcó el fin de la etapa de desarrollo del capitalismo y la entrada en su fase imperialista, de decadencia y descomposición.

La Argentina es un país capitalista atrasado, incorporado a la economía mundial como productor de materias primas. La burguesía en Argentina fue y es incapaz de llevar adelante las tareas democráticas de soberanía nacional e industrialización. La clase dominante ha estado desde siempre ligada al imperialismo, por lo que es incapaz de romper con él, determinando así el carácter semicolonial del país, es decir, que aunque formalmente tengamos un gobierno "propio", en realidad son las multinacionales las que gobiernan.

Las fuerzas productivas han llegado al máximo que pueden desarrollarse bajo las relaciones capitalistas. El carácter social de la producción entra en contradicción con la apropiación individual. La economía mundial choca con las fronteras nacionales. La anarquía de la producción capitalista que busca escapar a la caída de la tasa de ganancia se contrapone a la necesidad de planificación colectiva de la producción. La crisis mundial y la destrucción de fuerzas productivas (desocupación, guerras, cierre de fábricas, violencia, trata) son expresiones del agotamiento del sistema y del rumbo hacia la barbarie.

La economía mundial de conjunto está madura para la revolución socialista. La clase obrera es una clase internacional que tiene la tarea histórica de acabar con la burguesía expropiando y colectivizando los medios de producción. La revolución es internacional por su contenido, pero nacional por su forma. En los países atrasados como la Argentina, la clase obre-

ra, aunque no sea la mayoría de la población debe dirigir al conjunto de las clases oprimidos con su programa revolucionario para tomar el poder. Esto es el frente único antiimperialista, la unidad de la nación oprimida para derrotar la opresión imperialista, expropiando a las multinacionales que dominan nuestra economía.

Qué es la educación desde el punto de vista marxista

El ser humano antes que nada come y para cubrir sus necesidades contrae determinadas relaciones de producción acorde al desarrollo de las fuerzas productivas (máquinas, ciencia, técnica y formas de producción) alcanzado por la sociedad; esto es lo que el marxismo denomina estructura económica. Sobre la base de esta estructura económica se desarrollan una serie de instituciones, leyes, auxiliares al proceso productivo para poder garantizar su reproducción; esto es la superestructura. La educación es parte de la superestructura de la sociedad y como tal los cambios en la misma estarán sujetos a los cambios en la estructura económica.

El surgimiento del capitalismo lleva a la burguesía en un primer momento a impulsar una serie de transformaciones en la educación, principalmente separarla de la Iglesia por la necesidad de su carácter científico y garantizar desde el Estado la formación básica de la población para que esté capacitada para trabajar en la industria que crecía y exigía mano de obra. Para la burguesía el rol que juega la educación básica y media es el de la formación de la fuerza de trabajo, es decir garantizar que los obreros salgan de la escuela con los conocimientos básicos necesarios para hacer funcionar las máquinas en las industrias y adoctrinarlos para que sean sumisos y disciplinados ante este sistema.

Hoy bajo el imperialismo vemos cómo la burguesía va negando sus propias conquistas, la creciente concentración de la producción, incremento de la productividad y la tendencia a la baja en la tasa de ganancia generan un crecimiento de la población desocupada. La necesidad de formar a la mano de obra dejó de ser una prioridad para la burguesía. Hoy el capital financiero ordena a los Estados reducir el gasto en educación, dar paso a otras formas de fi-

nanciamiento (privatización) y utilizar el dinero para pagar deuda externa, fortalecer el aparato represivo y evitar que los oprimidos se levanten.

El desarrollo de las fuerzas productivas exige la formación de un hombre íntegro, capaz de desenvolverse en todas las ramas de la producción, en el trabajo manual e intelectual, en la producción, en la administración y en la distribución. Sin embargo el capital es incapaz de resolver esta contradicción. Mientras la sociedad esté dividida en clases sociales antagónicas, mientras permanezca la separación de los medios de producción de la fuerza de trabajo, la educación está condenada a formar hombres superespecializados. La formación del hombre íntegro que exige el desarrollo de las fuerzas productivas solo podrá darse en una nueva sociedad, que sea una herramienta que ayude al hombre a conocer la realidad, integrando el trabajo manual e intelectual en la producción social. Para enfrentar la crisis de la educación actual es preciso luchar hoy por la nueva educación, que es parte de la lucha por la revolución.

Cómo se desarrolló la educación en Argentina

Surgimiento de la educación básica y media en Argentina (Ley 1420)

La educación en Argentina nace ligada a los procesos de colonización con el objetivo de “adoctrinar” a los nativos para garantizar el dominio de la metrópoli y el saqueo correspondiente. Es así que en sus inicios se encuentra en manos de la Iglesia.

A fines del siglo XIX representantes ideológicos de una burguesía liberal comienzan a impulsar en Argentina las reformas de que se venían realizando en los países más desarrollados desde el punto de vista capitalista, copiando principalmente a Inglaterra y Estados Unidos. Es así que, marcado por la aplicación de la ley 1420, se fomenta la formación de la escuela Laica y Estatal, en un afán de formar una clase obrera calificada y disciplinada para consolidar un “país capitalista en serio”. Esto permite un desarrollo importante de la educación básica logrando prácticamente erradicar el analfabetismo; sin embargo esto no encuentra un desarrollo industrial ni una clase capaz de impulsarlo.

Educación a lo largo del ciclo nacionalista: surgimiento de escuelas técnicas e inicios del proceso de privatización

Los primeros años después de la aplicación de la ley 1420 se ven importantes avances en la educación y en paralelo intentos de sectores de la burguesía de impulsar un desarrollo capitalista del país (como son

el gobierno de Frondizzi, el surgimiento de YPF). Llegando a su auge durante el peronismo, donde el desarrollo industrial impulsó la aparición de escuelas técnicas que permitan garantizar la mano de obra calificada que exigían las empresas. Sin embargo este proceso mostró sus limitaciones y la educación estatal y gratuita comenzó a estancarse, mientras la educación primaria privada que venía descendiendo del 27% en 1894 al 7% en 1940 comenzó a crecer a partir de ese año sin parar hasta el 2000 superando el 20%.

Educación después de la dictadura: profundización de la “Reforma educativa”

El ciclo nacionalista termina con la burguesía argentina alineada con el imperialismo para frenar cualquier intento de levantamiento de la clase obrera. Es así que en el marco del Plan Cóndor se lleva adelante la dictadura del '76 que abre las puertas a la implementación de todas las medidas mandadas por el imperialismo iniciando un proceso de desindustrialización que trae consigo el cierre de las escuelas técnicas.

Bajo los gobiernos “democráticos” se profundiza el proceso de destrucción de la escuela pública y fomento a la educación privada con la implementación de la “Reforma educativa” que tiene los siguientes ejes:

Descentralización. El objetivo general de la reforma es reducir el gasto estatal y la descentralización en manos de ella simplemente tiene ese objetivo. Significa que el presupuesto y las tareas administrativas pasen a cada provincia, logrando con esto fragmentar la lucha por presupuesto y abrir en cada provincia el paso para distintas formas de financiación, distintos acuerdos salariales para docentes, etc. La Ley de Financiamiento es una continuidad de la descentralización, dividió el presupuesto en 60% a cargo de las provincias —esto incluye salarios que significa el gasto mayor— y 40 % a cargo de Nación a distribuir según criterios de calidad impuestos por los organismos imperialistas.

El Estado Nacional conserva el control de los rasgos principales del plan de estudios. Esto muestra que sin importar cuán destruida esté la educación estatal, no pierde el carácter de clase. La burguesía debe garantizar el control ideológico de los alumnos para formar hombres sumisos y obedientes.

Privatización. Se da el paso a buscar fuentes alternativas de financiamiento para la educación, princi-

palmente del bolsillo de las familias de los estudiantes a través de las cooperadoras (recursos externos) y el desarrollo de escuelas privadas aranceladas. Que el 64% de las escuelas reciban subsidio estatal muestra el interés de los gobiernos en potenciar este proceso.

La privatización de la educación crece sobre la base de la destrucción de la escuela pública. Las restricciones al ingreso a carrera docente y el desarrollo de escuelas privadas significan la destrucción del convenio colectivo de los trabajadores de la educación.

Modificación de planes de estudio. La burguesía en un primer momento necesitó garantizar una clase obrera formada y calificada. Durante el proceso de industrialización en Argentina esto se vio correspondido con un desarrollo de escuelas técnicas, hoy vivimos no sólo el cierre de estas escuelas, sino también un ataque a los contenidos y a la formación de las pocas escuelas existentes. Las reformas en los planes de estudio impulsadas por la reforma educativa del imperialismo fomentan la super especialización, a partir de criterios de eficiencia se busca que los estudiantes sólo se formen un aspecto técnico cada vez más específico negando la posibilidad de que el mismo conozca el proceso en su conjunto. La educación que impulsa la burguesía destruye al hombre transformándolo en una pieza más de la máquina.

Precarización Laboral. Hoy en gran cantidad de provincias se ha impuesto el financiamiento a través de proyectos y el monotributo para los docentes. En Capital Federal se busca avanzar más aún atacando el Estatuto Docente (nuestro convenio colectivo), eliminando las Juntas elegidas por los propios docentes para que sea el ejecutivo el que defina nuestros puntajes y listados. Decenas de miles de docentes estamos interinos o por contrato. Está al orden del día defender las conquistas del Estatuto Docente.

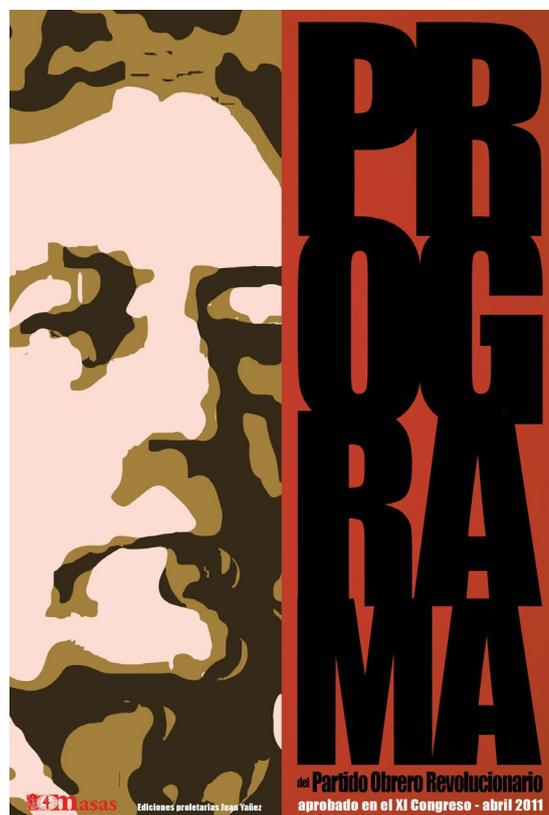
Las tareas democráticas y defensa de la educación pública pasan a manos del proletariado

La burguesía viene demostrando su incapacidad para desarrollar al país y en consecuencia garantizar un acceso de la población a la educación, la educación se hace cada vez más restrictiva y los conocimientos que se da a los estudiantes cada vez más limitados. Resolver tareas democráticas como el acceso de toda la población a la educación, condiciones laborales para todos los docentes y una educación que no deforme a los educandos hoy exigen la planificación de la economía. La clase obrera tomara en

sus manos las tareas de:

Poner en pie un sistema único de educación estatal a través de la estatización de toda la educación privada y su incorporación a un sistema único de educación estatal y gratuita. Donde podamos defender todas nuestras conquistas en un único convenio colectivo. El sistema único de educación y la defensa del estatuto docente sientan las bases para planificar el reparto de las horas de trabajo para todos los docentes del listado, con un salario mínimo igual al costo de la canasta familiar para una jornada simple y la escala móvil de salarios (ajustado mes a mes según la inflación real) de acuerdo al puntaje.

Frenar la destrucción de la educación pública defendiendo las conquistas de la educación y la formación que hoy se da en las escuelas técnicas. Pero para el proletariado esto no puede quedarse ahí, la tarea democrática se transforma en socialista, debemos impulsar una educación que deje de destruir al hombre, deje de superespecializarlo. La defensa de la educación pública significa impulsar una formación integral del hombre sobre la base de la unidad de teoría y práctica en la producción social, donde los educandos pasen parte de la jornada en la escuela y parte en la producción social, una formación politécnica que permita a los estudiantes y docentes conocer en su integridad el procesos productivo a través de la rotación en distintas ramas de la producción.



¡Leé y discutí el programa del P.O.R.!

CONOCER Y LEER: Observaciones al Plan de Reforma Educativa del ETARE.

Guillermo Lora, Hombre Nuevo n°5, La Paz, Agosto de 1995

Proponemos la transformación radical de la educación, la escuela nueva

La propaganda de la burguesía y de su gobierno quiere hacer creer que somos enemigos jurados de la reforma educativa y que defendemos a la escuela actual con todas sus limitaciones y vicios. Esta es una mentira que utilizan los demagogos convertidos en "estadistas", para poder meter de contrabando lo que ellos consideran como reforma educativa y que no es más que un conjunto de recetas técnico-pedagógicas y administrativas, todas ellas dictadas por los intereses del imperialismo y de las transnacionales.

Está ausente de la discusión que timonean los organismos gubernamentales el problema fundamental de la escuela y esto se traduce en que los centros de enseñanza permanecen en un estado de quiebra e ineptitud desde hace más de un siglo. El atrevido reformador de la enseñanza Simón Rodríguez: que la escuela se limita a enseñar, a leer mal y a escribir peor. En 1993 podemos sostener, sin caer en el riesgo de equivocarnos, que los centros de enseñanza continúan en estado tan lamentable.

Hasta ahora no se ha discutido acerca de la raíz de la crisis impresionante de la educación, indudablemente agravada por la crisis económica estructural del capitalismo, por la caída y la descomposición, en medio de una impresionante inmoralidad, del orden social burgués.

La educación es una criatura de la sociedad, en último término del modo de producción imperante, por esto no puede menos que traducir a su manera los rasgos esenciales de aquella.

La educación es un fenómeno superestructural y, por esto mismo, está condicionado por la estructura económica de la sociedad y su contradicción fundamental entre el desarrollo de las fuerzas productivas y el carácter conservador de las relaciones de producción. No existe receta pedagógica que permita escapar a la interrelación dialéctica entre estructura económica y superestructura ideológica.

Si observamos las volteretas e imposturas a las que viene recurriendo la burguesía criolla y su gobierno,

totalmente supeditados a las potencias imperialistas y esto de manera necesaria y no por casualidad, veremos confirmada nuestra tesis de que la educación en la sociedad clasista es un instrumento en manos de la burguesía para imponer las ideas de la clase dominante.

En la actualidad se trata de que las transnacionales controlen la educación para fabricar hombres-robots, en breve tiempo y con poco gasto de dinero, porque esto les ayudará a aumentar la productividad de los trabajadores y a disminuir los gastos en su formación. Así se explica la corriente mundial que busca poner en pie una nueva educación capaz de formar a una legión de superespecialistas, que no se preocupen de pensar y si solamente de ejecutar de por vida una sola operación en el proceso productivo. En la actualidad la escuela forma a educandos deshumanizados. La nueva educación amenaza con acabar con la destrucción del hombre, de lograr su total cretinización, de manera que puedan autodestruirse reventando en el trabajo y no molestando a los de arriba con sus ideas y con su rebelión.

Tradicionalmente hemos venido sosteniendo que nuestro objetivo es, con ayuda de la nueva educación, humanizar al hombre, contribuir al desarrollo de la individualidad, que importa un potenciamiento de las aptitudes personales.

Reiteramos que esta nueva educación, esta escuela totalmente transformada, solamente podrán florecer en el marco de una nueva sociedad no clasista. Algunos críticos han dicho que se trata de una utopía. Nosotros les respondemos que su actual receta educativa de destrucción del hombre es una amenaza concreta que puede materializarse si los dueños de los poderes económico y político logran derrotar a las masas hoy condenadas a explotar trabajando en provecho de la minoría burguesa.

La educación y las dos etapas de la burguesía

La burguesía revolucionaria, cuando se planteó la tarea de barrer del escenario a la sociedad feudal, utilizó la escuela para ese propósito. Por necesidades

económicas (elevar la producción y la productividad) universalizó el alfabeto, combatió al clericalismo, marginó de la enseñanza a la teología y, en fin, se propuso elevar la enseñanza al nivel alcanzado por la ciencia.

Sin embargo esta escuela progresista no podía escapar a la esencia del capitalismo y que consiste en que parte de la concentración de los medios de producción en manos de la burguesía y deja al trabajador sin propiedad y como fuerza de trabajo únicamente. Esta realidad es la que impone la separación entre el trabajo manual y el intelectual.

La escuela progresista de la burguesía deshumanizó al hombre y lo deformó, hipertrofiando los músculos y atrofiando el cerebro en algunos casos y en otros a la inversa. Tal el punto de partida de las limitaciones y de la crisis permanente de la educación burguesa.

Los pedagogos más atrevidos de la clase dominante han pretendido superar este escollo con una caricatura: llevando laboratorios y hasta talleres a las escuelas para que los educandos pudiesen dedicarse a las manualidades. Los reformadores más talentosos no pudieron descubrir que el trabajo manual es trabajo social y que la escuela para superarse debe estar inmersa en la actividad productiva de la sociedad. Una vez más quedó en evidencia que la sociedad burguesa no planteaba a la clase dominante la necesidad de que dé la respuesta adecuada a la crisis permanente de la educación.

Estamos viviendo la etapa reaccionaria de la burguesía, de su desintegración acelerada en medio de crisis económicas, de guerras internacionales y de extrema inmoralidad. Esta constatación explica porque la burguesía de nuestra época se encarga de destruir todo lo que hizo en materia educativa en el pasado.

En la actualidad el problema número uno para la burguesía imperialista, que actúa a través de las transnacionales, es descubrir los medios que permitan aumentar la productividad de los obreros y disminuir el costo de las mercancías, esto para poder triunfar en la economía de mercado que domina internacionalmente. Las reformas educativas de esta época son la respuesta que da la burguesía a problema tan concreto. Las teorías técnico-pedagógico no tienen más finalidad que la de embellecer objetivo de imperiosa necesidad y de menguadas perspectivas. Por encima de las fronteras avanza la corriente que busca convertir a la escuela en el canal que difunda la super-especialización, que es tanto como decir la automatización del hombre. A la separación entre trabajo manual y práctico se añade la robotización

de los educandos, de manera que logren una super-eficacia en la operación que tendrán que ejecutar a lo largo de toda su existencia, lo que les obligará a no pensar, a no perder el tiempo en ninguna otra preocupación extraña a su especialidad. El hombre-robot, indudablemente muy productivo, importa la total destrucción del ser humano, su cretinización, que marcará el fin de nuestra sociedad. Tal es el contenido de todas las reformas educativas que se ensayan en el mundo entero.

Bolivia es un país capitalista atrasado (esto debido al poco desarrollo del modo de producción burgués), con una clase dominante que no alcanza a ser burguesía nacional, porque le falta el basamento estructural de la industria pesada (hace máquinas que fabrican máquinas), y no es más que comercial o intermediaria entre la metrópoli capitalista y el mercado nacional. Esta realidad (en la que entronca toda la miseria y atraso cultural del país) determina que la clase dominante nativa y “su” gobierno no sean más que instrumentos que utiliza la nación opresora (imperialismo) para imponer sus propios planes colonizadores.

En materia educativa, el gobierno movimientista está condenado a imponer al país una escuela que con poco gasto de dinero (achicamiento del gasto público) y en poco tiempo pueda fabricar masivamente hombres-robots. Como quiera que el gobierno es débil y con poca capacidad para gobernar, los empresarios y el mismo imperialismo están vivamente interesados en controlar de cerca la enseñanza. Es el Banco Mundial, un organismo internacional al servicio del imperialismo, el que timonea la reforma educativa en nuestro país, el que la financia. Los “pedagogos” y los “estadistas” de tierra adentro se limitan a suscribir lo pensado y escrito en los grandes centros del capital financiero, sucia tarea que reporta jugosas retribuciones económicas. La prueba de esto se tiene en que los elementos que timonean la llamada reforma educativa han engordado antes en el seno del ETARE.

La discusión que impone el gobierno boliviano (lo conveniente sería que el escenario y el marco de la polémica fuesen impuestos por la mayoría nacional representada por las organizaciones sindicales, particularmente del magisterio) se limita a encontrarlas recetas administrativas y técnico-pedagógicas que permitan materializar los planes imperialistas lo más rápidamente posible y ahorrando dinero. Esta discusión que se presenta como miserable puede trocarse en descomunadamente importante si abre la posibilidad de que los educadores, los educandos y la población toda centren su interés en revelar la raíz de

la crisis educativa y de luchar por la sustitución de la vieja escuela, que se desmorona en medio de la ineficacia y de la corrupción, por otra nueva.

En Bolivia no hemos conocido el florecimiento de la educación burguesa en toda su magnitud y ahora asistimos como actores a la destrucción de la escuela creada en el pasado. No hay porque extrañarse de esta contradicción, es la suerte que espera a los países semicoloniales y Bolivia lo es.

Conocer: objetivo central de la educación

Los hombres viven en sociedad (es inconcebible la existencia de individuos sin relación con otros) y el objetivo central de ésta es la producción (producir los alimentos), que necesariamente es social. La producción es el trabajo o sea la práctica transformadora sobre la naturaleza o la realidad económico-social.

El hombre es el producto del trabajo y esta actividad le permite conocer las leyes del desarrollo de la materia, de la naturaleza, de la sociedad, en fin de la realidad económico-social. Este conocimiento de tales leyes potencian, a su turno, la práctica transformadora.

Los hombres han comenzado a transformar la naturaleza con sus sentidos, a conocerla, diremos para simplificar con sus manos. El cerebro asimila este conocimiento sensorial y lo transforma en ideas, llegando a generalizar ese conocimiento.

De aquí se desprende que el conocimiento sensorial es lo primero para el surgimiento de las ideas. El hombre es parte de la naturaleza, pero siendo así actúa para transformar a esta última. Se trata de la in-ter-relación dialéctica entre la materia (objeto) y el sujeto (conciencia).

Se puede concluir que el conocimiento es la actividad transformadora, la práctica revolucionaria. De aquí se deduce que no puede haber conocimiento sin tal práctica transformadora.

Más concretamente se conoce la realidad objetiva y se la transforma a través del trabajo, que necesariamente es social.

La educación, la escuela deben tener como objetivo, el viabilizar la enseñanza, vale decir, coadyuvar a su efectivización. En resumen: no puede haber verdadera educación, aprendizaje, sin conocimiento, vale decir, al margen de la práctica transformadora, del trabajo social.

El alfabeto y las herramientas que el hombre ha ido creando en su empeño de transformar la naturaleza, de arrancarle sus riquezas, de revelar sus leyes, no son más que auxiliares destinados a efectivizar este

propósito fundamental de la educación.

Las herramientas, los auxiliares que utiliza el hombre no generan por sí mismo el conocimiento, solamente le sirven al hombre para llegar a conocerla materia, la naturaleza, la realidad económico-social, en fin para conocerse a sí mismo.

El hombre actúa sobre la realidad para transformarla y así se transforma a sí mismo. Este es el contenido del conocimiento

Conocemos con ayuda de nuestros sentidos, pero la actividad sensorial es práctica transformadora, es trabajo social. La educación, si quiere ser el auxiliar del trabajo social tiene que desarrollar la actividad sensorial como práctica transformadora, objetivamente, no de un modo subjetivo.

El problema de si el pensamiento humano (el conocer) corresponde a la verdad objetiva, a la materia, a la realidad económico-social, etc., no es un problema subjetivo, sino de la práctica transformadora, del trabajo social, de la realidad material. El hombre se aproxima a la verdad gradualmente y usando como piedra de toque la práctica revolucionaria, que es práctica-crítica. Nuevamente subrayemos que no se puede conocer al margen del trabajo social, que es práctica transformadora. El clásico escribió: “es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y la fuerza, la terrenalidad de su pensamiento. El litigio sobre la realidad o irrealidad de un pensamiento aislado de la práctica, es un problema puramente escolástico” (raciocinio estéril apartado de la vida).

La vida social es “esencialmente práctica”, es práctica revolucionaria, es trabajo social. La práctica humana y la comprensión de ella pueden solucionar y superar todas las teorías idealistas, todas las especulaciones subjetivas.

Marx escribió que es preciso superar “La Teoría Materialista de que los hombres son productos de las circunstancias y de la educación, y por tanto hombre modificados, producto de circunstancias distintas y de una educación distinta” y que “las circunstancias son modificadas por los hombres y que el propio educador necesita ser educado”. Lo anterior se sintetiza en la concepción de que la práctica revolucionaria engloba la modificación de las circunstancias y la propia actividad humana.

Todo lo anterior permite comprender que el hombre está inmerso en el empeño de transformar el mundo y que así supera a todos los que se limitan a interpretarlo de diversos modos.

Nuevamente retomamos a la conclusión de que el verdadero contenido de la educación debe ser el co-

nocimiento de la cambiante realidad a través de la práctica humana, del trabajo social. La práctica revolucionaria engloba el conocimiento sensorial y su asimilación teórica. La educación debe ser parte del trabajo social y no extraño a él, si realmente se quiere conocer la realidad y sus leyes.

Los que reducen la educación estrechamente al alfabeto, a la forma de aprender a leer y escribir se colocan al margen del conocimiento y concluyen obligando a los educandos a recitar de memoria los textos, a dar las espaldas al verdadero conocimiento.

En la propuesta del ETARE no se toma en cuenta el conocimiento y todo se limita a proponer recetas pedagógicas para aprender a leer y escribir lo más rápidamente posible y con poco gasto.

En EEUU se ha reducido el presupuesto de la educación y aumenta aceleradamente el número de personas que apenas si deletrean, es decir, que se encaminan al analfabetismo. Esta es una de las causas de la crisis estructural del capitalismo.

En Bolivia el analfabetismo no ha tenido que dar tantas vueltas y brota generosamente de la propia realidad nacional. Sigue siendo elitista en un país en el que la mayoría nacional vive en una situación de extrema miseria. Los muy hambrientos no encuentran la forma de alfabetizarse.

Sin embargo, lo anterior no es lo único. La gran masa campesina, inmersa en el precapitalismo, en la economía de consumo y en la producción individual-familiar, con la ayuda de instrumentos primitivos, no tiene la necesidad de saber leer y escribir, para ella sigue siendo un lujo.

Lo anterior explica el gran ausentismo escolar en el agro, pues los niños tienen que trabajar desde temprana edad, y como hay necesidad imperiosa de usar el alfabeto, lo que se aprende en la escuela se olvida casi de inmediato, el peso del analfabetismo funcional es impresionante.

En Bolivia para universalizar el uso del alfabeto hay que superar la extrema miseria y revolucionar el agro. La clase dominante no tiene capacidad ni posibilidades para desarrollar tareas tan gigantescas.

El proyecto de reforma educativa del gobierno-ETARE no toma en cuenta para nada la raíz de la crisis de la educación. Por esto mismo es absurdo y recalamos que no obedece a los intereses nacionales sino a los del capital financiero o foráneo.

No se parte de la discusión y de la propuesta de solución de la ausencia del problema del conocimiento en la propuesta educativa, ésta simplemente la ignora.

Discutir la propuesta del ETARE es discutir aspectos secundarios que se refieren a la mejor manera de asimilar la lectura y la escritura, aspectos secundarios como ya se ha indicado más arriba.

Decimos con toda energía que la aplicación de la reforma educativa por el MNR, a través del plan del ETARE, no permitirá que se supere la crisis de la educación; esta crisis tiende a agudizarse como consecuencia de la caducidad de la burguesía nativa. Si no se produce la revolución social, se puede adelantar que la escuela boliviana vomitará un contingente impresionante de robots para el bienestar de las transnacionales.

Observaciones marginales

La práctica transformadora engloba a la teoría y a la práctica, es la fusión de éstas.

El trabajo manual es el trabajo social, que significa la participación en la producción social, que abarca todos los sectores de la economía.

Al margen de este proceso no puede haber conocimiento. Algunos comentaristas y pedagogos de la clase dominante sostienen que en Bolivia este no es ya un problema. El Código de la Educación, dictado por el MNR en su etapa de derechización proimperialista, habla de que la escuela boliviana une teoría y práctica. Cínicamente el proyecto del ETARE sostiene que uno de sus objetivos fundamentales es lograr tal unión.

Los teóricos de la pedagogía burguesa están seguros que el trabajo manual es equivalente a la participación de los alumnos en los juegos recreativos, en los laboratorios e inclusive, en el mejor de los casos, en algunos talleres que pueden instalarse dentro de las aulas. Esta es una versión caricaturesca del trabajo productivo, que necesariamente es social y que importa la participación del hombre en todos los sectores de la economía.

Una larguísima experiencia en el campo de la educación ha demostrado que la caricatura burguesa del trabajo manual sólo ha dado resultados contraproducentes, porque de ninguna manera puede convertirse en el basamento del conocimiento de los educandos, para esto es preciso que participen en la producción social.

Hay una razón fundamental para que la pedagogía burguesa no pueda fusionar trabajo manual con intelectual, porque se lo impide la base estructural de la sociedad capitalista.

Aquí tocamos el punto crucial, si la escuela nueva tiene que orientar a los educandos hacia la práctica

transformadora sobre la naturaleza y la realidad económico-social, sólo puede darse en una nueva sociedad, es decir después de la revolución social.

Entonces, ¿por qué planteamos ahora una enseñanza basada en la unión de la teoría y la práctica? Porque estamos obligados a resolver el problema de la crisis educativa y que no es otra que una escuela que da las espaldas al proceso del conocimiento. Esta actitud tiene que adoptarse necesariamente ahora, porque su solución es actual y no futura.

Hacemos tal formulación sabiendo que la clase dominante es incapaz de llevar no ya a la práctica la radical transformación de la escuela, sino que ni siquiera puede plantearla de manera adecuada. Los intereses materiales de la burguesía impiden que esto suceda. El paso que damos obedece a la urgencia de señalar el verdadero camino de la superación de la crisis educativa, que reiteramos no se reduce a colocar algunos remiendos pedagógicos y administrativos para contener el derrumbe de la vieja escuela, sino que corresponde decir con toda nitidez de qué manera se puede encausar a los educandos hacia el proceso del conocimiento. Únicamente en este caso podrán sacar provecho de la utilización de la herramienta de la lectura y la escritura.

Los dueños del poder político, los que consideran que hacer política es un privilegio de la clase dominante, pretenden hacer retroceder a los maestros, a los estudiantes y a la población en general, con el argumento de que el rechazo de la reforma educativa propuesta por el gobierno-ETARE y la formulación de una nueva escuela, son actitudes políticas. Horrorizados nos dicen que nuestro pecado consiste en politizarla reforma educativa.

A esta altura hay que volver a repetir que la nueva escuela basada en la práctica transformadora de la realidad, en fin, en el trabajo social, supone desembocar en el proceso de la revolución social. Dicho de otra manera, la transformación de la escuela en el canal que conduce a los educandos hacia el conocimiento, a la fusión de la teoría y de la práctica, es una propuesta política. La solución del problema educativo no radica, reiteramos, en que la burguesía le coloque parches administrativos y pedagógicos a la vieja escuela, sino en dar un paso político decisivo: derribar a la burguesía, destruir la gran propiedad privada de los medios de producción, liberar a los explotados, para lograr que de sus cenizas surja la nueva escuela.

La educación se desarrolla en medio de la lucha de clases y la refleja a su modo. Únicamente el proletariado es capaz de acabar con el capitalismo. Por

esto mismo, sólo la clase obrera podrá dirigir políticamente el proceso que desemboque en la estructuración de una nueva educación que permita a los alumnos humanizarse, desarrollar su individualidad a plenitud y llegar a transformar la realidad objetiva a través de la producción social.

Lo que corresponde es señalar la solución del problema radical de la escuela actual. La discusión alrededor de las propuestas técnicas y administrativas del ETARE es una cuestión secundaria, que carece de importancia si no se la vincula con la primera cuestión.

Las organizaciones del magisterio y de los estudiantes, de la misma manera que las universitarias, han cometido un error cuando han permitido que se las arrastre al terreno escogido por el ETARE- gobierno.

Lo que corresponde ahora es señalar con claridad que primero debe discutirse la manera de convertir a la escuela en el instrumento que ayude a los alumnos a conocer. Solamente después se puede discutir con alguna utilidad las propuestas del ETARE, del gobierno y del propio imperialismo. Muchas de ellas serán excluidas del debate, otras pueden ser aceptadas y seguramente la mayor parte de ellas modificadas.

Recomendamos que los sindicatos deben proclamar públicamente y en voz alta que dan respuestas políticas al problema educativo.

Estamos obligados a explicar por qué proponemos ahora la transformación de la educación, sabiendo que este objetivo se cumplirá solamente en la nueva sociedad.

Nuestras propuestas corresponden a la realidad que estamos viviendo y adquieren el carácter de consignas transitorias, porque pueden permitir a las masas madurar políticamente y aproximarse a la destrucción del capitalismo. La batalla que se libere para materializar los objetivos señalados ayudará a la mayoría de la población boliviana a madurar políticamente, a comprender el papel nefasto que cumple la escuela actual y el rol que juega el Estado y toda la clase dominante. De esta manera trabajamos ahora para la revolución y nos aproximamos, aunque sea de manera pequeña a la conquista del poder por los explotados y oprimidos.

La educación y las nacionalidades nativas sojuzgadas

Los reformistas que actúan al servicio de las burguesías imperialista y nativa creen que han dicho la última palabra cuando sostienen que la educación en el agro será transformada y adecuada a las finalida-

des que persiguen las poblaciones campesinas, mediante la escuela pluricultural y bilingüe.

Ya hemos señalado que la utilización plena del alfabeto en el agro será el resultado de la transformación radical del problema de la tierra y de la liberación de las naciones nativas oprimidas, por el camino de la auto-determinación y la constitución de los Estados soberanos aymara, quechua, tupi guaraní, etc. Estamos planteando que únicamente esta lucha revolucionaria sentará las bases materiales para la transformación radical de la escuela campesina.

Algunos comentaristas sostienen que ya los campesinos unen teoría y práctica, porque desde niños labran la tierra. Rectificamos esta afirmación planteando que los niños campesinos sólo practican de por vida un aspecto de la producción social, aún les falta participar en los otros sectores de la producción, esto para poder llegar a desarrollarse a plenitud como individualidades.

No es suficiente decir que la escuela campesina transformada es aquella que utiliza en el aprendizaje de la lectura y de la escritura la lengua materna y el español (¿por qué la lengua española que es de los opresores y explotadores?). Repetimos que la cuestión está mal planteada, pues la cuestión capital sigue siendo la del conocimiento no la de aprender a escribir en tal o cual lengua, este es un aspecto secundario con referencia al primero.

Cuando las masas campesinas se levanten en armas, junto a los explotados de la ciudad y bajo la dirección política del proletariado y logren aplastar a la burguesía conquistar el poder para imponer el gobierno obrero-campesino o dictadura del proletariado, sólo entonces podrán sentar las bases de la nueva educación y utilizar con provecho la lectura y la escritura.

La vieja universidad y el problema del conocimiento

Los universitarios cometen un gravísimo error al creer que la crisis de la educación solamente alcanza a los ciclos básico, intermedio y medio y no así a las universidades. El resultado ha sido un aislamiento del movimiento universitario con referencia a la sistemática lucha que vienen protagonizando maestros y estudiantes contra la reforma educativa burguesa.

Por instrucciones del imperialismo el gobierno capitalista boliviano está empeñado en privatizar las universidades, apuntalando a las privadas, a fin de demostrar de que son más eficaces que las estatales y gratuitas. En Bolivia el alfabeto y la universidad concluirán convirtiéndose en privilegio de pequeñas élites.

La lucha en defensa de la universidad estatal es parte inseparable de la transformación de la política educativa. La universidad, igual que la escuela, tienen que sumergirse en el proceso de la producción social y tiene que unir teoría y práctica llevando a los estudiantes a realizar el trabajo manual en la producción social, es decir en todos los sectores de la economía nacional.

La batalla que se libre en defensa de la enseñanza estatal y gratuita y por la nueva universidad, debe orientarse a fusionar al universitariado con las masas que están combatiendo al capitalismo y a la opresión imperialista. Hay que recordar que la nueva universidad sólo puede ser producto de la sociedad también nueva.

La consigna transitoria fundamental

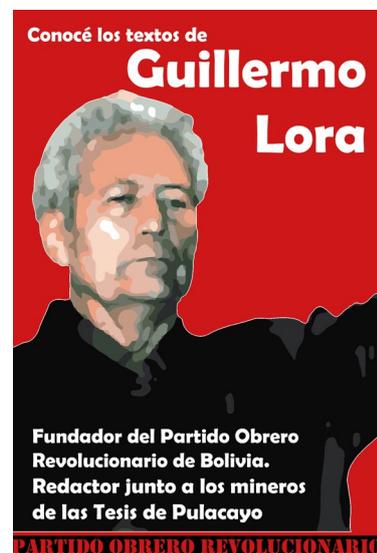
Todo lo que llevamos dicho puede sintetizarse en la siguiente consigna transitoria: la movilización de la mayoría de la población boliviana debe arrancar del gobierno la dictación de una ley que divida el proceso educativo en dos períodos sucesivos. El primero destinado a que los educandos trabajen manual y alternativamente en los diferentes sectores de la producción social; el segundo que permita asimilar teóricamente los materiales acumulados a través de los sentidos.

La lucha por la materialización de esta consigna llevará a la revolución social.

Tiene que comprenderse que la fusión entre teoría y práctica supone la destrucción de la gran propiedad privada de los medios de producción y su reemplazo por la propiedad social. Los que trabajan serán los dueños de las máquinas y de la tierra de manera colectiva, pero no individualmente.

Tal será el basamento de la educación, de la escuela y de la universidad nuevas.

La Paz,
Dic.1993



MARX Y ENGELS: Extractos sobre la cuestión educativa

Instrucción sobre diversos problemas a los delegados del Consejo Central Provisional

4. EL TRABAJO DE LOS JOVENES Y NIÑOS (DE AMBOS SEXOS)

(La presente Instrucción fue escrita por Marx para los delegados al Consejo Central Provisional (denominado posteriormente Consejo General), enviados al I Congreso de la Asociación Internacional de los Trabajadores celebrado del 3 al 8 de setiembre de 1866, en Ginebra. La Instrucción sugería las soluciones a los problemas a examinar en el Congreso. Se planteaban en ella varios problemas concretos, y la lucha por el cumplimiento de estos últimos debía unir a las masas obreras, elevar su conciencia de clase e incorporarlas a la lucha común de la clase obrera. De los nueve puntos formulados por Marx seis fueron aprobados como resoluciones del Congreso: acerca de la unidad internacional de acción, de la reducción de la jornada de trabajo, del trabajo de los niños y las mujeres, del trabajo cooperativo, de los sindicatos y de los ejércitos permanentes.)

Consideramos que es progresiva, sana y legítima la tendencia de la industria moderna a incorporar a los niños y los jóvenes a cooperar en el gran trabajo de la producción social, aunque, bajo el régimen capitalista, ha sido deformada hasta llegar a ser una abominación. En todo régimen social razonable, cualquier niño de 9 años de edad debe ser un trabajador productivo del mismo modo que todo adulto apto para el trabajo debe obedecer la ley general de la naturaleza, a saber: trabajar para poder comer, y trabajar no sólo con la cabeza, sino también con las manos. Sin embargo, en el presente, nos ocupamos sólo de los niños y los jóvenes de ambos sexos de la clase obrera.

Por razones fisiológicas estimamos que los niños y los jóvenes de ambos sexos deben dividirse en tres clases, que requieren distinto tratamiento: la primera comprende a los niños de 9 a 12 años de edad; la segunda, a los de 13 a 15 años, y la tercera, a los de 16 y 17 años de edad. Proponemos que la ley restrinja el trabajo de los niños de la primera clase a dos horas en todos los tipos de talleres o a domicilio; la duración del trabajo para los niños de la segunda clase debe ser de cuatro horas y para los de la tercera, de seis horas. Para la tercera clase deberá hacerse un intervalo de una hora, como mínimo, para comer o descansar.

Sería deseable que la enseñanza en las escuelas elementales comenzase antes de los 9 años de edad; pero aquí tratamos nada más que del más indispensable antídoto contra las tendencias del régimen social que reduce al obrero a la condición de simple instrumento de acumulación de capital y convierte a los padres, agobiados por la miseria, en esclavistas que venden a sus propios hijos. Hay que defender los derechos de los niños y los jóvenes, ya que ellos no pueden hacerlo. Esta es la razón de que la sociedad tenga el deber de intervenir en su favor.

Si la burguesía y la aristocracia muestran negligencia respecto de sus deberes para con sus descendientes, es cosa suya. A la vez que disfruta de los privilegios de estas clases, el niño se ve condenado a sufrir las consecuencias de sus prejuicios.

El caso de la clase obrera es completamente distinto. El obrero no es libre en sus actos. En demasiados frecuentes casos resulta tan ignorante que no es capaz de comprender los verdaderos intereses de su hijo o las condiciones normales de desarrollo humano. De cualquier modo, la parte más ilustrada de la clase obrera se da perfecta cuenta de que el porvenir de su clase y, por tanto, de la humanidad, depende enteramente de la formación de la joven generación obrera. Sabe que antes de nada es preciso preservar a los niños y los jóvenes contra los efectos destructivos del sistema vigente. Esto sólo se puede conseguir mediante la transformación de la razón social en fuerza social, y en las circunstancias presentes esto sólo es posible a través de leyes generales aplicadas por el poder del Estado. Con la aplicación de semejantes leyes, la clase obrera no fortalece en modo alguno el poder del Gobierno. Al contrario, convierte en arma propia el poder que se utiliza ahora contra ella, consigue mediante un acto legislativo general lo que estaría procurando en vano a través de multitud de esfuerzos individuales dispersos.

Partiendo de eso, decimos que no se debe permitir en caso alguno a los padres y los patronos el empleo del trabajo de los niños y jóvenes si ese empleo no se conjuga con la educación.

Por educación entendemos tres cosas:

Primero, educación mental.

Segundo, educación física, como la que se da en los gimnasios y mediante los ejercicios militares.

Tercero, educación tecnológica, que da a conocer los principios generales de todos los procesos de la producción e inicia, a la vez, al niño y al joven en el manejo de los instrumentos elementales de todas las industrias.

A la distribución de los niños y los jóvenes obreros en tres clases debe corresponder un curso gradual y progresivo de formación mental, física y tecnológica. Los gastos para el mantenimiento de las escuelas tecnológicas deben cubrirse en parte mediante la venta de su producción.

La combinación del trabajo productivo retribuido, la formación mental, los ejercicios físicos y la enseñanza politécnica pondrá a la clase obrera muy por encima del nivel de la aristocracia y la burguesía.

De suyo se entiende que el empleo del trabajo de niños de 9 a 17 años de edad de noche o en cualquier industria nociva para la salud debe estar rigurosamente prohibido por la ley.

F. ENGELS, PRINCIPIOS DEL COMUNISMO

El trabajo "Principios del comunismo" es un proyecto de programa de la Liga de los Comunistas. Lo escribió Engels en París por encargo del Comité Comarcal de la Liga. Sin embargo, luego de que como resultado de su II Congreso (29 de noviembre-8 de diciembre de 1847), la Liga les encargara a Marx y Engels la redacción de un programa para la Liga, los autores abandonaron la forma de catequismo que marcó la obra aquí reproducida y optaron por escribir el programa en forma de manifiesto.

XX. ¿Cuáles serán las consecuencias de la supresión definitiva de la propiedad privada?

Al quitar a los capitalistas privados el usufructo de todas las fuerzas productivas y medios de comunicación, así como el cambio y el reparto de los productos, al administrar todo eso con arreglo a un plan basado en los recursos disponibles y las necesidades de toda la sociedad, ésta suprimirá, primeramente, todas las consecuencias nefastas ligadas al actual sistema de dirección de la gran industria. Las crisis desaparecerán; la producción ampliada, que es, en la sociedad actual, una superproducción y una causa tan poderosa de la miseria, será entonces muy insuficiente y deberá adquirir proporciones mucho mayores. En lugar de engendrar la miseria, la producción superior a las necesidades perentorias de la sociedad permitirá satisfacer las demandas de todos los miembros de ésta, engendrará nuevas demandas y creará, a la vez, los medios de satisfacerlas. Será la condición y la causa de un mayor progreso y lo llevará a cabo, sin

suscitar, como antes, el trastorno periódico de todo el orden social. La gran industria, liberada de las trabas de la propiedad privada, se desarrollará en tales proporciones que, comparado con ellas, su estado actual parecerá tan mezquino como la manufactura al lado de la gran industria moderna. Este avance de la industria brindará a la sociedad suficiente cantidad de productos para satisfacer las necesidades de todos. Del mismo modo, la agricultura, en la que, debido al yugo de la propiedad privada y al fraccionamiento de las parcelas, resulta difícil el empleo de los perfeccionamientos ya existentes y de los adelantos de la ciencia experimentará un nuevo auge y ofrecerá a disposición de la sociedad una cantidad suficiente de productos. Así, la sociedad producirá lo bastante para organizar la distribución con vistas a cubrir las necesidades de todos sus miembros. Con ello quedará superflua la división de la sociedad en clases distintas y antagónicas. Dicha división, además de superflua, será incluso incompatible con el nuevo régimen social. La existencia de clases se debe a la división del trabajo, y esta última, bajo su forma actual desaparecerá enteramente, ya que, para elevar la producción industrial y agrícola al mencionado nivel no bastan sólo los medios auxiliares mecánicos y químicos. Es preciso desarrollar correlativamente las aptitudes de los hombres que emplean estos medios. Al igual que en el siglo pasado, cuando los campesinos y los obreros de las manufacturas, tras de ser incorporados a la gran industria, modificaron todo su régimen de vida y se volvieron completamente otros, la dirección colectiva de la producción por toda la sociedad y el nuevo progreso de dicha producción que resultara de ello necesitarán hombres nuevos y los formarán. La gestión colectiva de la producción no puede correr a cargo de los hombres tales como lo son hoy, hombres que dependen cada cual de una rama determinada de la producción, están aferrados a ella, son explotados por ella, desarrollan nada más que un aspecto de sus aptitudes a cuenta de todos los otros y sólo conocen una rama o parte de alguna rama de toda la producción. La industria de nuestros días está ya cada vez menos en condiciones de emplear tales hombres. La industria que funciona de modo planificado merced al esfuerzo común de toda la sociedad presupone con más motivo hombres con aptitudes desarrolladas universalmente, hombres capaces de orientarse en todo el sistema de la producción. Por consiguiente, desaparecerá del todo la división del trabajo, minada ya en la actualidad por la máquina, la división que hace que uno sea campesino, otro, zapatero, un tercero, obrero fabril, y un cuarto, especulador de la bolsa. La educación dará a los jóvenes la posibilidad de

asimilar rápidamente en la práctica todo el sistema de producción y les permitirá pasar sucesivamente de una rama de la producción a otra, según sean las necesidades de la sociedad o sus propias inclinaciones. Por consiguiente, la educación los liberará de ese carácter unilateral que la división actual del trabajo impone a cada individuo. Así, la sociedad organizada sobre bases comunistas dará a sus miembros la posibilidad de emplear en todos los aspectos sus facultades desarrolladas universalmente. Pero, con ello desaparecerán inevitablemente las diversas clases. Por tanto, de una parte, la sociedad organizada sobre bases comunistas es incompatible con la existencia de clases y, de la otra, la propia construcción de esa sociedad brinda los medios para suprimir las diferencias de clase.

De ahí se desprende que ha de desaparecer igualmente la oposición entre la ciudad y el campo. Unos mismos hombres se dedicarán al trabajo agrícola y al industrial, en lugar de dejar que lo hagan dos clases diferentes. Esto es una condición necesaria de la asociación comunista y por razones muy materiales. La dispersión de la población rural dedicada a la agricultura, a la par con la concentración de la población industrial en las grandes ciudades, corresponde sólo a una etapa todavía inferior de desarrollo de la agricultura y la industria y es un obstáculo para el progreso, cosa que se hace ya sentir con mucha fuerza.

La asociación general de todos los miembros de la sociedad al objeto de utilizar colectiva y racionalmente las fuerzas productivas; el fomento de la producción en proporciones suficientes para cubrir las necesidades de todos; la liquidación del estado de cosas en el que las necesidades de unos se satisfacen a costa de otros; la supresión completa de las clases y del antagonismo entre ellas; el desarrollo universal de las facultades de todos los miembros de la sociedad merced a la eliminación de la anterior división del trabajo, mediante la educación industrial, merced al cambio de actividad, a la participación de todos en el usufructo de los bienes creados por todos y, finalmente, mediante la fusión de la ciudad con el campo serán los principales resultados de la supresión de la propiedad privada.

“Legislación fabril. (cláusulas sanitarias y educacionales.) Su generalización en Inglaterra”

(Extraído de *El Capital*, Tomo 1, capítulo 13, “Maquinaria y gran industria”, punto 9.)

Aunque, tomadas en conjunto, las cláusulas educacionales de la ley fabril son mezquinas, proclaman la enseñanza elemental como condición obligatoria

del trabajo. Su éxito demuestra, en primer término la posibilidad de combinar la instrucción y la gimnasia con el trabajo manual, y por tanto también la de combinar el trabajo manual con la instrucción y la gimnasia. Los inspectores fabriles pronto descubrieron, por las declaraciones testimoniales de los maestros de escuela, que los chicos de las fábricas, aunque sólo disfrutaban de la mitad de enseñanza, aprendían tanto como los alumnos corrientes que asistían a clase durante todo el día, y a menudo más que éstos. “La cosa es sencilla. Los que sólo asisten medio día a la escuela están siempre despejados y casi siempre en condiciones y con voluntad de recibir la enseñanza. El sistema de mitad trabajo y mitad escuela convierte a cada una de las dos ocupaciones en descanso y esparcimiento con respecto a la otra; en consecuencia, ambas son mucho más adecuadas para el niño que la duración ininterrumpida de una de las dos. Un muchacho que desde temprano en la mañana está sentado en la escuela, especialmente cuando el tiempo es caluroso, es imposible que pueda rivalizar con otro que vuelve alegre y despejado de su trabajo”. Más documentación sobre el particular encuéntrase en el discurso pronunciado por Senior ante el congreso sociológico de Edimburgo, en 1863. El disertante expone además aquí, entre otras cosas, cómo la jornada escolar prolongada, unilateral e improductiva a que están sometidos los vástagos de las clases medias y superiores, acrecienta inútilmente el trabajo del maestro, “mientras dilapida no sólo en balde, sino también de manera absolutamente nociva, el tiempo, la salud y energía de los niños”. Del sistema fabril, como podemos ver en detalle en la obra de Robert Owen, brota el germen de la educación del futuro, que combinará para todos los niños, a partir de cierta edad, el trabajo productivo con la educación y la gimnasia, no sólo como método de acrecentar la producción social, sino como único método para la producción de hombres desarrollados de manera omnifacética.

Hemos visto que la gran industria suprime tecnológicamente la división manufacturera del trabajo, con su anexión vitalicia y total de un hombre a una operación de detalle, mientras que a la vez la forma capitalista de la gran industria reproduce de manera aun más monstruosa esa división del trabajo: en la fábrica propiamente dicha, transformando al obrero en accesorio autoconsciente de una máquina parcial; en todos los demás lugares, en parte mediante el uso esporádico de las máquinas y del trabajo mecánico, en parte gracias a la introducción de trabajo femenino, infantil y no calificado como nuevo fundamento de la división del trabajo. La contradicción entre la

división manufacturera del trabajo y la esencia de la gran industria sale violentamente a luz. Se manifiesta, entre otras cosas, en el hecho terrible de que una gran parte de los niños ocupados en las fábricas y manufacturas modernas, encadenados desde la edad más tierna a las manipulaciones más simples, sean explotados a lo largo de años sin que se les enseñe un trabajo cualquiera, gracias al cual podrían ser útiles aunque fuere en la misma manufactura o fábrica.(...)

Lo que es válido para la división manufacturera del trabajo dentro del taller, también lo es para la división del trabajo en el marco de la sociedad. Mientras la industria artesanal y la manufactura constituyen el fundamento general de la producción social, es una fase necesaria del desarrollo la subsunción del productor en un ramo exclusivo de la producción, el descuartizamiento de la diversidad de las ocupaciones ejercidas por dicho productor. Sobre ese fundamento, cada ramo particular de la producción encuentra empíricamente la figura técnica que le corresponde, la perfecciona con lentitud y, no bien se alcanza cierto grado de madurez, la cristaliza rápidamente. Salvo los nuevos materiales de trabajo suministrados por el comercio, lo único que provoca cambios aquí y allá es la variación gradual del instrumento de trabajo. Una vez adquirida empíricamente la forma adecuada, ésta también se petrifica, como lo demuestra el pasaje de esos instrumentos, a menudo milenario, de manos de una generación a las de las siguientes. Es característico que ya entrado el siglo XVIII, todavía se denominaran *mysteries* (*mystères*) [misterios] los diversos oficios, en cuyos secretos sólo podía penetrar el iniciado por experiencia y por profesión. La gran industria rasgó el velo que ocultaba a los hombres su propio proceso social de producción y que convertía los diversos ramos de la producción, espontáneamente particularizados, en enigmas unos respecto a otros, e incluso para el iniciado en cada uno de esos ramos. El principio de la gran industria esto es, el de disolver en sí y para sí a todo proceso de producción en sus elementos constitutivos y, ante todo, el hacerlo sin tener en cuenta para nada a la mano humana creó la ciencia modernísima de la tecnología. Las figuras petrificadas, abigarradas y al parecer inconexas del proceso social de producción, se resolvieron, según el efecto útil perseguido, en aplicaciones planificadas de manera consciente y sistemáticamente particularizadas de las ciencias naturales. La tecnología descubrió asimismo esas pocas grandes formas fundamentales del movimiento bajo las cuales transcurre necesariamente, pese a la gran variedad de los instrumentos empleados, toda la actividad productiva del cuerpo humano, exacta-

mente al igual que la mecánica no deja que la mayor complicación de la maquinaria le haga perder de vista la reiteración constante de las potencias mecánicas simples. La industria moderna nunca considera ni trata como definitiva la forma existente de un proceso de producción. Su base técnica, por consiguiente, es revolucionaria, mientras que todos los modos de producción anteriores eran esencialmente conservadores. La industria moderna, mediante la maquinaria, los procesos químicos y otros procedimientos, revoluciona constantemente, con el fundamento técnico de la producción, las funciones de los obreros y las combinaciones sociales del proceso laboral. Con ellas, revoluciona constantemente, asimismo, la división del trabajo en el interior de la sociedad y arroja de manera incesante masas de capital y de obreros de un ramo de la producción a otro. La naturaleza de la gran industria, por ende, implica el cambio del trabajo, la fluidez de la función, la movilidad omnifacética del obrero. Por otra parte, reproduce en su forma capitalista la vieja división del trabajo con sus particularidades petrificadas. Hemos visto cómo esta contradicción absoluta suprime toda estabilidad, firmeza y seguridad en la situación vital del obrero, a quien amenaza permanentemente con quitarle de las manos, junto al medio de trabajo, el medio de subsistencia; con hacer superflua su función parcial y con ésta a él mismo. Vimos, también, cómo esta contradicción se desfoga en la hecatombe ininterrumpida de la clase obrera, en el despilfarro más desorbitado de las fuerzas de trabajo y los estragos de la anarquía social. Es éste el aspecto negativo. Pero si hoy en día el cambio de trabajo sólo se impone como ley natural avasalladora y con el efecto ciegamente destructivo de una ley natural que por todas partes topa con obstáculos, la gran industria, precisamente por sus mismas catástrofes, convierte en cuestión de vida o muerte la necesidad de reconocer como ley social general de la producción el cambio de los trabajos y por tanto la mayor multilateralidad posible de los obreros, obligando, al mismo tiempo, a que las circunstancias se adapten a la aplicación normal de dicha ley. Convierte en cuestión de vida o muerte el sustituir esa monstruosidad de que se mantenga en reserva una miserable población obrera, pronta para satisfacer las variables necesidades de explotación que experimenta el capital, por la disponibilidad absoluta del hombre para cumplir las variables exigencias laborales, el remplazar al individuo parcial, al mero portador de una función social de detalle, por el individuo totalmente desarrollado, para el cual las diversas funciones sociales son modos alternativos de ponerse en actividad. Una fase de este proceso

de trastocamiento, desarrollada de manera natural sobre la base de la gran industria, la constituyen las escuelas politécnicas y agronómicas; otra, las “écoles d’enseigne-ment professionnel” [escuelas de enseñanza profesional], en las cuales los hijos de los obreros reciben alguna instrucción en tecnología y en el manejo práctico de los diversos instrumentos de producción. Si la legislación fabril, esa primera concesión penosamente arrancada al capital, no va más allá de combinar la enseñanza elemental con el trabajo en las fábricas, no cabe duda alguna de que la inevitable conquista del poder político por la clase obrera también conquistará el debido lugar para la enseñanza tecnológica teórica y práctica en las escuelas obreras. Tampoco cabe duda alguna de que la forma capitalista de la producción y las correspondientes condiciones económicas a las que están sometidos los obreros, se hallan en contradicción diametral con tales fermentos revolucionarios y con la meta de los mismos, la abolición de la vieja división del trabajo. El desarrollo de las contradicciones de una forma histórica de producción, no obstante, es el único camino histórico que lleva a la disolución y transformación de la misma. “Ne sutor ultra crepidam!” [“[exclamdown]Zapatero, a tus zapatos!”], ese nec plus ultra [ese extremo insuperable] de la sabiduría artesanal, se convirtió en tremebunda necesidad a partir del momento en que el relojero Watt hubo inventado la máquina de vapor, el barbero Arkwright el telar continuo, y el orfebre Fulton el barco de vapor.

En tanto la legislación fabril regula el trabajo en fábricas, manufacturas, etc., ese hecho sólo aparece, ante todo, como intromisión en los derechos de explotación ejercidos por el capital. Por el contrario, toda regulación de la llamada industria domiciliaria, se presenta de inmediato como usurpación de la patria potestas esto es, interpretándola modernamente, de la autoridad paterna, un paso ante el cual el remilgado, tierno parlamento inglés fingió titubear durante largo tiempo. No obstante, la fuerza de los hechos forzó por último a reconocer que la gran industria había disuelto, junto al fundamento económico de la familia tradicional y al trabajo familiar correspondiente a ésta, incluso los antiguos vínculos familiares. Era necesario proclamar el derecho de los hijos. “Desgraciadamente”, se afirma en el informe final de la “Children’s Employment Com-mission” fechado en 1866, “de la totalidad de las declaraciones testimoniales surge que contra quienes es más necesario proteger a los niños de uno u otro sexo es contra los padres.” El sistema de la explotación desen-frenada del trabajo infantil en general y de la industria domi-

ciliaria en particular se mantiene porque “los padres ejercen un poder arbitrario y funesto, sin trabas ni control, sobre sus jóvenes y tiernos vástagos... Los padres no deben detentar el poder absoluto de convertir a sus hijos en simples máquinas, con la mira de extraer de ellos tanto o cuanto salario semanal... Los niños y adolescentes tienen el derecho de que la legislación los proteja contra ese abuso de la autoridad paterna que destruye prematuramente su fuerza física y los degrada en la escala de los seres morales e intelectuales”. No es, sin embargo, el abuso de la autoridad paterna lo que creó la explotación directa o indirecta de fuerzas de trabajo inmaduras por el capital, sino que, a la inversa, es el modo capitalista de explotación el que convirtió a la autoridad paterna en un abuso, al abolir la base económica correspondiente a la misma. Ahora bien, por terrible y repugnante que parezca la disolución del viejo régimen familiar dentro del sistema capitalista, no deja de ser cierto que la gran industria, al asignar a las mujeres, los adolescentes y los niños de uno u otro sexo, fuera de la esfera doméstica, un papel decisivo en los procesos socialmente organizados de la producción, crea el nuevo fundamento económico en que descansará una forma superior de la familia y de la relación entre ambos sexos. Es tan absurdo, por supuesto, tener por absoluta la forma cristiano-germánica de la familia como lo sería considerar como tal la forma que imperaba entre los antiguos romanos, o la de los antiguos griegos, o la oriental, todas las cuales, por lo demás, configuran una secuencia histórica de desarrollo. Es evidente, asimismo, que la composición del personal obrero, la combinación de individuos de uno u otro sexo y de las más diferentes edades, aunque en su forma espontáneamente brutal, capitalista en la que el obrero existe para el proceso de producción, y no el proceso de producción para el obrero constituye una fuente pestífera de descomposición y esclavitud, bajo las condiciones adecuadas ha de trastocarse, a la inversa, en fuente de desarrollo humano. (...)



Lea el periódico  **Masas**

REFLEXIONES DE KARL MARX SOBRE ALGUNOS PROBLEMAS FUNDAMENTALES DE LA POLITICA PROLETARIA

por Edwin Hoernle, A.V. Lunatcharsky, N. Krupskaya

El grupo de coalición quiere hacer aprobar su ley escolar clerical tan pronto como sea posible. El SPD le da todo su apoyo evitando cualquier desarrollo de la contradicciones fundamentales que existen entre la educación burguesa y la educación proletaria, y limitándose a unas discusiones parlamentarias sobre la cons-titucionalidad o la no-constitucionalidad de un proyecto de ley inspirado de Marx—Kendell . El SPD renuncia entonces a encaminar la lucha escolar en la vía propuesta por Karl Marx; prefiere discutir con Wilhelm Marx la elaboración de su sórdido embrollo escolar de Weimar. Y si actualmente la gran masa del proletariado alemán reacciona con apatía e indiferencia frente al asalto reaccionario de los hombres de la Iglesia sobre la escuela primaria es ante todo porque el SPD se opone a plantear el problema de la escuela en tanto que Kulturkampf , que es fundamental y se conforma con la concesión que se le hace de algunas escuelas para inadaptados, destinadas a los hijos de los librepensadores.

No obstante la ocasión no había sido nunca tan favorable como hoy para hacer ver a las masas trabajadoras la importancia capital de la escuela y de la Iglesia como instrumentos de poder de la clase dominante y para mostrarles la necesidad de ir más allá de las simples reformas de la enseñanza actual y arrancar al Estado burgués y a su aliado, la Iglesia, la totalidad de la escuela, así como la formación de los profesores. Pero, para esto, las cuestiones de fondo: escuela proletaria-escuela burguesa, escuela religiosa-escuela laica, escuela teórica (Lemschule)-escuela del trabajo, educación parental-educación social, deben ser discutidas en todos sus aspectos decisivos ante la opinión pública proletaria. Esto, el SPD ni lo quiere ni lo puede hacer, principalmente por no comprometer su alianza política con el Centro en el gobierno de Prusia. Por lo tanto es de suma importancia que el KPD empiece a discutir deliberadamente todas estas cuestiones ante las más amplias masas posibles. En particular, es preciso volver a encontrar

el verdadero sentido de la postura de Karl Marx sobre las cuestiones de educación de los niños y de la juventud proletaria. Es muy importante hacer esto, tanto por nuestra propia coherencia en el interior del partido como para desenmascarar a los políticos escolares sociodemócratas que se cuelgan la etiqueta de “marxistas”.

1. Educación y clase obrera

El eminente significado atribuido por Karl Marx a la educación aparece ya en la resolución sobre el trabajo de los niños que presentó ante el consejo general de la Primera Internacional durante del Congreso de Ginebra en 1866 y en la cual dice:

“No obstante el sector más lúcido de la clase obrera entiende plenamente que el futuro de su clase, y por consiguiente de la especie humana, depende la formación de la generación obrera que está creciendo”. Nunca se insistirá lo suficiente para que esta frase queda grabada en la mente de los obreros comunistas; y sin embargo hasta dentro del mismo KPD, se encuentra una falta extrema de comprensión sobre el papel y la importancia de la política escolar revolucionaria proletaria.

Y sin embargo no se puede llevar una política escolar proletaria con abstracciones. En la resolución antes citada, Marx se basa en la necesidad de una ley que proteja a los niños y a los jóvenes trabajadores “en contra de las consecuencias nefastas del sistema actual”. La resolución exige, para los niños entre 9 y 12 años, dos horas diarias de trabajo en una fábrica o en casa, para los que tengan entre 13 y 15 años, cuatro horas como máximo y para los jóvenes trabajadores con edades comprendidas entre 16 y 18 años, seis horas al día. A este respecto, hay que hacer constar que Marx no intenta prohibir en general el trabajo para los niños en la fábrica o a domicilio, sino que se pide que se limite a lo que un niño puede soportar y que esté relacionado con la educación y la enseñan-

za. La resolución hace observar a este respecto:

“Empezando por aquí, decimos: la sociedad no puede permitir, ni a los padres, ni a los patronos que los niños y los adolescentes trabajen a menos de alternar el trabajo productivo con la educación”.

Por consiguiente para los comunistas, la lucha contra la explotación de los niños y la lucha por la reforma escolar proletaria están orgánicamente relacionadas la una con la otra. Protegerse contra la explotación capitalista directa e indirectamente constituye la condición primordial de una verdadera reforma escolar; lo que se propone, no es prohibir el trabajo socialmente organizado del niño, sino relacionar el trabajo productivo del niño con la educación y la enseñanza.

2. Escuela y fábrica

Al principio de la resolución antes mencionada, Karl Marx insiste sobre el hecho de que el trabajo industrial de los niños no es lo que debe ser combatido a toda costa, sino única y simplemente la explotación capitalista del trabajo de los niños. Marx considera que la integración de los niños en el proceso de producción industrial no representa ningún inconveniente, al contrario puede ser un progreso de un extraordinario valor; un progreso que ante todo hace posible una educación de los niños que asegura un desarrollo real y completo de la personalidad. En la citada resolución, Karl Marx dice: “Consideramos que la tendencia de la industria moderna en haer participar a los niños y adolescentes de ambos sexos en el gran movimiento de la producción social es legítima y razonable y constituye un progreso, aunque el capitalismo la haya convertido en una abominación. En una sociedad racional, cualquier niño mayor de nueve años debe ser un trabajador productivo, del mismo modo que un adulto en posesión de todas sus facultades no puede eximirse de la ley general de la naturaleza”. En el primer tomo del Capital, a propósito de la discusión sobre la legislación inglesa del trabajo, Marx dice:

“Convierten en cuestión de vida o muerte (. . .) el sustituir al individuo parcial, simple instrumento de una función social de detalle, por el individuo desarrollado en su totalidad, para quien las diversas funciones sociales no son más que otras tantas manifestaciones de actividad que se turnan y releva”.

Estas dos citas contienen, de forma condensada y embrionaria, lo esencial de nuestra reivindicación en materia escolar, a saber, una escuela de la producción, un sistema de educación en el cual la pedagogía y el trabajo social, la escuela y la fábrica, la iniciativa creadora y la disciplina organizada, el trabajo manual

y el trabajo intelectual, que hoy en día están en fuerte contradicción, se reagrupen en una unidad superior.

La observación lúcida y el análisis científico de la realidad capitalista han conducido a Marx, así como a su gran precursor Robert Owen, a exigir una educación relacionada con el trabajo industrial:

“Del sistema fabril que podemos seguir en detalle leyendo a Robert Owen, brota el germen de la educación del provenir, en la que se combinará para todos los chicos a partir de cierta edad el trabajo productivo con la enseñanza y la gimnasia no sólo como método para intensificar la producción social, sino también como el único método que permite producir hombres plenamente desarrollados”.

3. Trabajo y enseñanza

Si entonces nosotros, comunistas, basándonos en las enseñanzas de Karl Marx, exigimos la sustitución de la antigua escuela teórica por la “escuela de la producción”, esta exigencia es algo completamente distinto de la “escuela del trabajo” propuesta por los reformadores escolares burgueses. Los reformadores escolares tales como Kerchensteiner exigen la introducción del trabajo manual en la actual enseñanza y, por consiguiente, sólo les interesa una mejora de los métodos de enseñanza, dentro del marco de la escuela teórica actual que quedaría cortada, tanto ahora como antes, de la producción social. Nosotros los comunistas, exigimos al contrario, LA UNION DE LA ESCUELA CON LA FABRICA, LA INTRODUCCION DE LA PEDAGOGIA DENTRO DE LA FABRICA. Lo hacemos, no tan sólo por aumentar el éxito de la educación por unos métodos pedagógicos mejorados, sino también por motivaciones de orden general, económicas, sociales y políticas. La unión orgánica de la escuela y de la producción social aumenta la productividad del trabajo humano y permite la utilización polivalente del individuo humano; pero simultáneamente, quita la escuela a los funcionarios escolares clericales, cerradamente nacionalistas y extraños a la vida obrera; pone en estrecha relación al niño proletario con los miembros adultos de su clase, dirige la atención de los trabajadores adultos hacia la escuela de sus hijos, y, automáticamente pone fin a cada una de estas separaciones entre los niños, separación sexual, confesional, y también a esta separación inerte que es el grupo de edad. Una verdadera escuela única sólo es posible sobre la base de la escuela del trabajo industrial. Verdaderamente, la burguesía no sólo rechaza la transformación fundamental de la educación sobre la base de la escuela de la producción, sino que también renuncia a intro-

ducir el trabajo manual en las escuelas tradicionales existentes. En el mejor de los casos, tolera alguna “enseñanza adecuada para desarrollar la habilidad” al lado del programa de estudios ya constituido. Y no obstante, la considerable importancia metodológica de una enseñanza relacionada con el trabajo para el desarrollo de la capacidad de los niños para aprender y para producir no es un descubrimiento de Karl Marx. Marx precisamente se refiere al hecho de que son los inspectores ingleses los que han presentado en sus informes los increíbles éxitos de esta “miserable” cláusula de educación de la ley fabril inglesa: “Los inspectores de fábricas descubrieron enseñada, por las declaraciones testificales de los maestros de las escuelas, que los niños de las fábricas, a pesar de no recibir más que media enseñanza aprendían tanto y a veces más que los alumnos de las escuelas corrientes”.

Marx encontró el motivo de este sorprendente fenómeno en el efecto estimulador de la regular alternancia entre trabajo manual y trabajo intelectual: “El sistema de mitad trabajo y mitad escuela convierte a cada una de estas dos tareas en descanso y distracción respecto a la otras, siendo por tanto mucho más conveniente para el niño que la duración ininterrumpida de una de ambas”.

A este respecto, Marx también se refiere al Congreso de sociología de Edimburgo en 1863, en el cual Sénior explicó que: “la jornada escolar unilateral, improductiva y prolongada de los niños de las clases altas y medias recarga inútilmente de trabajo al maestro, mientras destruye, no sólo estérilmente, sino también de un modo absolutamente nocivo, el tiempo, la salud y la energía de los alumnos”. Sería, entonces, oportuno que los maestros actuales interviniese, por motivos puramente metodológicos, a favor de la relación entre trabajo productivo y escuela, del mismo modo que debería ser cosa de las familias proletarias y de los médicos, intervenir a favor de la relación entre trabajo industrial, enseñanza y gimnasia, y esto en provecho de la “cultura del cuerpo y del espíritu”, como muy bien lo dice el proyecto Marx-Kendell.

4. Técnica y educación

Está claro que la burguesía tiene otras preocupaciones. Mientras que la burguesía liberal del período ascendente del capitalismo daba prueba, al menos en parte, de alguna inclinación o de alguna comprensión hacia la pedagogía progresista y hacia la política escolar, ahora, a la edad del capitalismo monopolista, del imperialismo y de la revolución proletaria, este

interés ha desaparecido por completo. Una prueba del embrutecimiento y del aburguesamiento del SPD es el hecho que ya no se atreve a defender ante la burguesía, ni tan sólo las exigencias que sus propios pedagogos reformistas habían presentado. Toda su política escolar ignora los minuciosos trabajos científicos, como por ejemplo los de Roberto Seidel que fue uno de los primeros que, antes de la guerra, supo evidenciar de un modo detallado la gran superioridad de la enseñanza relacionada con el trabajo por la unión de la praxis y de la teoría, sobre la enseñanza teórica abstracta.

Hoy en día, la burguesía tiene tantos más motivos para entregar la escuela primaria a la Iglesia, con sus métodos dogmáticos, cuanto que la puesta en práctica de tipo capitalista de los progresos de la técnica en el campo de la industria puede dar lugar a una “producción de hombres totalmente evolucionados”, que los capitalistas necesitan cada vez menos y que, incluso, pueden ser peligrosos para ellos. El empresario necesita cada vez menos para su empresa a obreros muy cualificados y muy bien formados. La minuciosa división del trabajo a una sucesión monótona de movimientos de las manos de número reducido y de aprendizaje rápido, disocian cada vez más las facultades mentales del trabajador, su voluntad y su personalidad, mientras que una capacidad absoluta de adaptación se convierte en la exigencia número uno. “El proceso del trabajo mata a los trabajadores” escribía ya Karl Marx en *El Capital* y, también: “Cualquier niño aprende con mucha facilidad a adaptar sus movimientos al movimiento continuo y uniforme del autómeta”.

Naturalmente, no son ni la máquina ni la desaparición de los obreros artesanos cualificados y muy formados lo que cierra el paso en sí al progreso en la escuela, sino única y simplemente la utilización que el capitalismo hace de la máquina. La gran industria mecánica no hace más que modificar la orientación de la formación. Marx muestra, en el texto ya citado, que “el sistema de máquinas parcelarias, combinadas entre sí y funcionando de concierto” requiere también que distintos grupos de trabajadores colaboren al trabajo de distintas máquinas.

“Pero el empleo de maquinaria exime de la necesidad de consolidar esta distribución manufacturera, mediante la adaptación continua del mismo obrero a la misma función. Como aquí los movimientos globales de la fábrica no parten del obrero, sino de la máquina, el personal puede cambiar constantemente sin que se interrumpa el proceso de trabajo”.

En sí, en la total desaparición del antiguo trabajo artesanal cualificado no está en contradicción con la

“producción de hombres totalmente evolucionados”. Más bien provoca e incluso es la primera en ofrecer la posibilidad de una educación verdaderamente progresista y verdaderamente extensa que libere de la estrechez y de la monotonía:

“Convierten en cuestión de vida o muerte (...) el sustituir al individuo parcial, simple instrumento de una función social de detalle, por el individuo desarrollado en su totalidad, para quien las diversas funciones sociales no son más que otras tantas manifestaciones de actividad que se turnan y relevan”.

5. Capitalismo y progreso en la escuela

No es, pues, la máquina, sino la utilización capitalista de la máquina la causa esencial de la sumisión del trabajador a aquella y también de la degradación de la educación de las masas en el Estado capitalista. El empresario capitalista no tiene, incluso, ningún interés en dejar que las máquinas produzcan todo lo que su perfeccionamiento les permitiría. Marx escribe a este respecto:

“Aunque, técnicamente, la maquinaria echa por tierra el viejo sistema de división del trabajo, al principio este sistema sigue arrastrándose en la fábrica por la fuerza de la costumbre, como una tradición heredada de la manufactura, hasta que luego el capital lo reproduce y consolida sistemáticamente, como un medio de explotación de la fuerza de trabajo y bajo una forma todavía más repelente. La especialidad de manejar de por vida una herramienta parcial se convierte en la especialidad vitalicia de servir una máquina parcial. La maquinaria se utiliza abusivamente para convertir al propio obrero, desde la infancia, en parte de una máquina parcial. De este modo, no sólo se disminuyen considerablemente los gastos necesarios para su propia reproducción, sino que, además, se consume su supeditación imponente a la unidad que forma la fábrica”. Aquí Karl Marx subraya la motivación económica más profunda de estos tres fenómenos: en primer lugar el hecho de que los capitalistas industriales concedieran siempre un interés muy limitado a una verdadera reforma de la escuela primaria, en segundo lugar el fracaso que debieron encontrar, hace cien años, las geniales experiencias escolares de un Robert Owen, y por fin el hecho que en el período de frenética racionalización en que vivimos se haya apagado del todo aquel mediocre interés para dejar paso incluso a un retroceso escolar sistemático. A fin de asegurar el funcionamiento de la actual industria “racionalizada”, el capitalista necesita un número cada vez más ínfimo de obreros especializados, procedentes de la

masa proletaria sin cualificación y cuya formación exclusivamente técnica -sin relación, a ser posible, con otras ramas profesionales- se efectúa al margen de la escuela primaria y a un nivel que le es superior, en unas escuelas profesionales de la gran industria, en unas escuelas técnicas públicas y privadas. Dentro de la escuela primaria, algunos arreglos, tales como la creación de clases con la élite, tienen como finalidad la formación de esta “aristocracia de los trabajadores”, con vistas a realizar una selección dentro de la “escuela de los pobres” cuyo deterioro va en aumento. El desmantelamiento de la escuela elemental, cuyo ciclo era de cuatro años, ha influido mucho en este deterioro. ¿Por qué, de forma general, el capitalista habría de hacerse cargo ahora de una reforma escolar, o incluso, de la creación de una escuela moderna relacionada con el trabajo? No tiene ninguna necesidad de lo que produciría. La sencillez de un espíritu obtuso unida a una destreza ejercitada para la realización de un solo trabajo le conviene mucho más. Ahora es cuando la evolución da la razón a la tesis de Marx sobre la legislación de la protección de los trabajadores y según la cual “la naturaleza del proceso de producción capitalista excluye, más allá de cierto punto, cualquier posible mejora racional”.

Ahora, con el capitalismo monopolista, la reforma escolar es utopía, al menos por lo que se refiere a la escuela primaria. A los motivos económicos se suman los motivos propios de la política de poder que determinan que la burguesía mantenga las escuelas primarias en el nivel más bajo posible, consolide el carácter de clase burgués de las escuelas superiores e incluso renuncie a favor de la Iglesia a la antigua exigencia suya de soberanía de la escuela estatal. La burguesía ve en la ofuscación de las mentes por la religión y el adiestramiento mecánico en manos de la Iglesia dogmática, un medio eficaz para privar a los hijos de los proletarios de un pensamiento independiente y crítico y de una capacidad de acción eficaz con la solidaridad. El interés de la burguesía a favor de una educación “religiosa y moral” y por poco que pueda “confesional” es tanto más grande cuanto que los dogmas de la Iglesia se oponen a la razón y que sus ejercicios religiosos así como sus ceremonias son ineptos.

6. Estado, derecho parental y escuela

La ordenanza escolar clerical promulgada por el gobierno de coalición burguesa invoca en cada uno de sus artículos la “voluntad de los padres”. La escuela pública no tiene otro objeto que el de “completar, reforzar, continuar” la educación dada por los padres. El “derecho parental” queda ya consagrado

en la constitución de Weimar y ahora sirve de base a los intereses de clase de I El capitalismo destruye a la naturaleza y al hombre, subordina todo a saciar su voracidad de ganancia.

El capitalismo se levanta sobre la división entre fuerza de trabajo (proletariado) y medios de producción, monopolizados por la burguesía. La consecuencia es la separación de la teoría y la práctica, que concluye deshumanizando al hombre, deformándolo. Explotados son solamente músculos y miseria; la clase dominante planifica la explotación y el sometimiento de las mayorías al Estado y al ordenamiento jurídico burgueses. Los dueños del poder económico piensan e imponen sus ideas a la sociedad.

La escuela es el instrumento de la clase dominante y su finalidad es la de formar obreros productivos, pero condenados a no pensar; únicamente a trabajar con salarios de hambre.

Aquí radica la crisis de la educación.

Es indudable que educación quiere decir formación de la individualidad, por eso es parte de conocer sensorialmente la realidad, luego, y con ayuda del alfabeto, de la lectura, culmina en la asimilación del material acumulado con las manos en la producción social.

Conocer es el resultado de la acción transformadora del hombre sobre la realidad (naturaleza-sociedad), esto permite revelar las leyes de ésta, de su desarrollo y transformación. El educando al transformar la realidad se transforma él mismo, adquiere capacidad para saber cuáles son sus aptitudes, sus impulsos individuales. El objetivo de la educación es desarrollar plenamente la individualidad.

La unidad entre teoría y práctica solamente puede darse en el seno de la producción social, acción del hombre social sobre la naturaleza.

La escuela-universidad inmersas en la producción social solamente podrán existir cuando la gran propiedad privada de los medios de producción sea abolida y sustituida por la propiedad social.

Respuesta a la crisis de la educación a burguesía y de los grandes propietarios. En la mencionada ordenanza escolar del Reich, la Iglesia utiliza el derecho parental para sus fines de dominación, en tanto que parapeto en el dominio público y en tanto que auxiliar en la organización de las escuelas confesionales. A pesar de esto, o tal vez por esto, el SPD colabora a la mistificación del “derecho parental”. La cuestión que ahora se plantea es la siguiente: Nosotros, los comunistas, ¿qué postura adoptamos, en el fondo y en la práctica, frente al papel atribuido por la ordenanza burguesa a los que, como se dice, tienen el derecho

de educar?

En la ya mencionada resolución del Congreso de Ginebra, Karl Marx muestra que, “debido a su desorientación”, los padres proletarios se han visto convertidos en “negreros y negociantes de sus propios hijos”. En este texto explica que “los derechos del niño y de la juventud deben ser protegidos”; y prosigue:

“Si la burguesía y la aristocracia no atienden sus deberes ante sus descendientes, allá ellos; los niños que disfrutaban del privilegio de estas clases están condenados a sufrir de sus prejuicios. El caso de la clase obrera es muy diferente. El trabajador no actúa libremente. En la mayoría de los casos, es demasiado ignorante para entender cuál es el verdadero interés de su hijo o cuáles son las condiciones normales del desarrollo humano”.

Por este motivo, la educación de los hijos proletarios debe ser confiada al “sector más consciente de la clase obrera”. Entonces un marxista no puede, de ninguna manera, apoyar la soberanía de la escuela del actual Estado burgués, tal como lo hace hoy el portavoz del SPD, el hombre de la izquierda, Löwenstein. Sobre este punto, Karl Marx dio una opinión clara y radical en la notas marginales al Programa de Gotha:

“¡Para rechazar en absoluto, es una educación popular por el Estado, establecer, mediante una ley general, los recursos de las escuelas primarias, la cualificación de los profesores, las disciplinas enseñadas, etc., y -como es el caso en los Estados Unidos- hacer controlar mediante unos inspectores estatales la ejecución de estas prescripciones legales, todo esto es bien diferente de hacer del Estado el educador del pueblo! Bien al contrario, hay que prohibir cualquier influencia sobre la escuela tanto al gobierno como a la Iglesia”.

Es interesante observar cómo, en estos momentos, tanto el concordato de Baviera como la ordenanza escolar del Reich, no conceden al Estado burgués muchas más funciones de las indicadas más arriba por Karl Marx, otorgándole el poder de decisión en materia de programa de estudios y sobre el contenido de los manuales escolares utilizados por la Iglesia. La Iglesia y el Estado se reparten por lo tanto, en buena armonía, el trabajo de atontar completamente al proletariado y la actividad específicamente educativa recae sobre la Iglesia en tanto que dispone de medios de acción más refinados y psicológicamente más eficaces. En cambio, el KPD exige, de acuerdo con lo que dijo Marx, el control de las organizaciones de clase proletarias en materia de decisiones escolares, exigencia que en la comisión en el Reichstag, los

socialdemócratas que colaboran estrechamente con los partidos burgueses, han puesto no tan sólo en minoría sino que también le han quitado todo su valor.

7. Familia, sociedad y educación

El reaccionario proyecto de ley escolar del gobierno de coalición burguesa ha dado explícita y deliberadamente un predominio a la educación parental dispensada en el seno de la familia sobre la educación pública organizada por el Estado; así pues, es conforme al principio burgués según el cual la familia es la “célula germinal de la sociedad y la protectora de la moralidad y de la cultura”. En el “Manifiesto del Partido Comunista”, Marx y Engels dejan bien sentado que eso no es más que el colmo de la hipocresía: “Pero decís que destruimos los vínculos más íntimos, sustituyendo la educación doméstica por la educación social. Y vuestra educación, ¿no está también determinada por la sociedad, por las condiciones sociales en que educáis a vuestros hijos, por la intervención directa o indirecta de la sociedad a través de la escuela, etc.? Los comunistas no han inventado esta injerencia de la sociedad en la educación, no hacen más que cambiar su carácter y arrancar la educación a la influencia de la clase dominante”.

“Las declaraciones burguesas sobre la familia y la educación, sobre los dulces lazos que unen a los padres con sus hijos, resultan más repugnantes a medida que la gran burguesía destruye todo vínculo de familia para el proletario y transforma a los niños en simples artículos de comercio, en simples instrumentos de trabajo”. Entonces el capitalismo no priva tan sólo a la familia de su aureola, sino que también destruye sus fundamentos y hace estallar su cohesión. La familia proletaria en particular no puede ser considerada más que de forma secundaria como una comunidad educativa. Le faltan todas las condiciones previas, tanto materiales como intelectuales, necesarias para la educación de los niños y sobre todo para dar una educación que co-rresponda al alto nivel de desarrollo técnico-económico alcanzado ya por la infraestructura, así como a los objetivos de clase del proletariado revolucionario. Sólo una organización social de la educación es capaz de efectuar este cambio profundo en la educación de los niños, a fin de poder aprovechar todas las posibilidades y todos los medios ofrecidos por la ciencia y la cultura engendradas por la industria moderna y armonizar la formación intelectual, la educación corporal y la formación técnica. Marx define la “formación técnica” como una educación que “transmite los principios científicos generales de todos los procesos de producción, al propio tiempo que inicia al niño y al

adolescente en la utilización práctica y en el manejo de todas las herramientas elementales de cada una de las ramas del trabajo”. Una organización social de la educación de este tipo, que sobrepase el marco del hogar debe, conjuntamente una organización social del proceso de producción, no tan sólo suministrar las bases para la constitución de un nuevo tipo de personalidad altamente desarrollada y compleja, sino también crear una nueva forma más evolucionada de la familia. Esta familia no se fundará en torno a la “autoridad paterna” y la esclavitud de madre e hijos, sino que constituirá una comunidad liberada de toda presión económica y jurídica. En el primer tomo de “El Capital”, Karl Marx escribe a este respecto:

“Y, por muy espantosa y repugnante que nos parezca la disolución de la antigua familia dentro del sistema capitalista, no es menos cierto que la gran industria, al asignar a la mujer, al joven y al niño de ambos sexos un papel decisivo en los procesos socialmente organizados de la producción, arrancándolos con ellos a la órbita doméstica, crea las nuevas bases económicas para una forma superior de familia y de relaciones entre ambos sexos. Tan necio es, naturalmente, considerar absoluta la forma cristiano-germánica de la familia, como lo sería atribuir ese carácter a la forma antigua griega u oriental, entre las cuales media, por lo demás, un lazo de continuidad histórica. Y no es menos evidente que la existencia de un personal obrero combinado, en el que entran individuos de ambos sexos y de las más diversas edades —si bien hoy, en su forma primitiva y brutal, en que el obrero existe para el proceso de producción y no éste para el obrero, sea fuente apestosa de corrupción y esclavitud— bajo las condiciones que corresponden a este régimen se trocará necesariamente en fuente de progreso humano”.

Al considerar las cosas desde este punto de vista, es preciso oponer a la invocación pequeñoburguesa y clerical de la autoridad parental, de la voluntad de los padres y de la educación en el seno familiar, el principio de la protección de los niños contra la explotación y la violencia familia y extrafamiliar, el principio de una educación totalmente mixta y el de la desaparición de la autoridad paterna o parental, y del derecho a castigar otorgado al maestro y al amo del aprendiz.

(De “La Internacional Comunista y la Escuela”, “Die Internationale”, 1927, pp. 747-753.)

1 Partido Socialdemócrata de Alemania

2 Jefes de un gobierno reaccionario que intentaban devolver entonces a la Iglesia su pleno control sobre la escuela

3 Combate cultural

4 Partido Comunista de Alemania



LA POLITICA DE **MACRI** NO SE VENDE EN LAS **URNAS** SINO EN LAS **CALLES**



Partido Obrero Revolucionario



El capitalismo destruye a la naturaleza y al hombre, subordina todo a saciar su voracidad de ganancia.

El capitalismo se levanta sobre la división entre fuerza de trabajo (proletariado) y medios de producción, monopolizados por la burguesía. La consecuencia es la separación de la teoría y la práctica, que concluye deshumanizando al hombre, deformándolo. Explotados son solamente músculos y miseria; la clase dominante planifica la explotación y el sometimiento de las mayorías al Estado y al ordenamiento jurídico burgueses. Los dueños del poder económico piensan e imponen sus ideas a la sociedad.

La escuela es el instrumento de la clase dominante y su finalidad es la de formar obreros productivos, pero condenados a no pensar; únicamente a trabajar con salarios de hambre.

Aquí radica la crisis de la educación.

Es indudable que educación quiere decir formación de la individualidad, por eso es parte de conocer sensorialmente la realidad, luego, y con ayuda del alfabeto, de la lectura, culmina en la asimilación del material acumulado con las manos en la producción social.

Conocer es el resultado de la acción transformadora del hombre sobre la realidad (naturaleza-sociedad), esto permite revelar las leyes de ésta, de su desarrollo y transformación. El educando al transformar la realidad se transforma él mismo, adquiere capacidad para saber cuáles son sus aptitudes, sus impulsos individuales. El objetivo de la educación es desarrollar plenamente la individualidad.

La unidad entre teoría y práctica solamente puede darse en el seno de la producción social, acción del hombre social sobre la naturaleza.

La escuela-universidad inmersas en la producción social solamente podrán existir cuando la gran propiedad privada de los medios de producción sea abolida y sustituida por la propiedad social.

Respuesta a la crisis de la educación