

El Colegio de México

ORÍGENES Y TRANSFORMACIONES DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN
MITAD TRABAJO MITAD ESTUDIO EN CHINA, 1958-1985

Tesis presentada por

DAVID IGNACIO IBARRA ARANA

en conformidad con los requisitos

establecidos para recibir el grado de

MAESTRIA EN ESTUDIOS DE ASIA Y AFRICA

ESPECIALIDAD:

CHINA

Centro de Estudios de Asia y África

2011

Agradecimientos

En primer lugar deseo agradecer a Dios la finalización de esta tesis, que constituye la culminación de mis estudios de maestría en este prestigioso centro de estudios. A la Dra. Flora Botton Beja, mi directora de tesis por su ayuda brindada durante todo el proceso de esta investigación. De la misma forma, quiero hacer mención a sus lectores, el Prof. Romer Cornejo y el Dr. Francisco Haro, por el valioso aporte de sus comentarios y observaciones.

A mis padres Juan Ignacio y María Lydia, así como a Rosalba Jasso y a mis hermanos José, Francisco, Juan, Claudia y Héctor por su apoyo y cariño. Al Prof. Manuel Araya, al Dr. Roberto Marín y, en especial, a la Dra. Rina Cáceres, profesores en mis estudios universitarios, por su ardua labor y ejemplo como docentes, así como por la motivación que impulsaron en mí para continuar con esta maestría y llegar así a feliz término. Estoy completamente agradecido con el pueblo mexicano y, en particular, con el Conacyt por la beca otorgada para la realización de estos estudios.

Finalmente, deseo honrar la memoria de mi hermana María Isabel y el reciente deceso de Don Eloy Fernández Barrios. Ambos seguirán vivos en mi recuerdo, al igual que el cariño fraterno hacia la familia Fernández Domínguez: Doña Aurora, Eloy, Aurora y Cristina. Los lazos que vincularon a dos familias trascendieron mares y fronteras.

30 de noviembre de 2011

México D.F., Estados Unidos Mexicanos

Índice

Introducción	5
Capítulo 1: Definición del Sistema Mitad Trabajo Mitad Estudio (SEMTME) y sus orígenes	10
1.1. Concepto	10
1.2. Principios del SEMTME.....	13
1.3. Organización	15
1.4. Orígenes del SEMTME.....	18
1.4.1. Experiencias e Influencias ideológicas	18
1.4.1.1. Influencias de Occidente	19
1.4.1.2. John Dewey.....	22
1.4.1.2.1. Ideas de Dewey sobre la educación.....	23
1.4.1.2.2. El trabajo y el estudio en Dewey.....	24
1.4.2. Tao Xingzhi (1891-1946).....	26
1.4.2.1. Influencia de Wang Yangming	27
1.4.2.2. Influencia de John Dewey	28
1.4.2.3. Las prácticas educativas de Tao Xingzhi	29
1.4.2.4. Ideas de Tao Xingzhi	30
1.4.3. Movimiento trabajo-estudio	32
1.4.3.1. Origen y desarrollo del movimiento trabajo-estudio.....	33
1.4.4. Mao Zedong	38
1.4.4.1. Mao y su participación en el Movimiento Trabajo Estudio en China.....	38
1.4.4.2. Mao y sus escritos posteriores a la década de 1920	44
Conclusiones	47
Capítulo 2: Desarrollo del SEMTME, 1958-1976.....	50
2.1. Establecimiento del sistema	50
2.2. Movimiento de Educación Socialista.....	54
2.3. La Gran Revolución Cultural Proletaria	56
2.4. La década de 1970.....	64
Conclusiones	72
Capítulo 3: Reformas educativas de la década de 1980 y el SEMTME.....	74
3.1. Factores y contexto de las reformas	74
3.2. Primera etapa de reformas a partir de 1978.....	76

3.2.1. Conferencia Nacional sobre el Trabajo Educativo.....	79
3.2.2. Primeros años de la década de 1980.....	81
3.3. Segunda etapa de reformas (1985).....	83
3.3.1. Conferencia Nacional de Educación	83
3.3.2. Decisión del Comité Central del PCC sobre la Estructura Educativa de China.....	84
3.3.3. La Comisión Estatal de Educación.....	85
3.3.4. Diversificación de la educación	86
3.4. Retrospectiva: ¿Qué vigencia tuvo el SEMTME durante la Revolución Cultural?	90
3.5. Transformación del SEMTME: ¿Escuelas vocacionales o trabajo-estudio?.....	94
Conclusiones	97
Conclusiones Generales	100
Bibliografía	105
Libros	105
Artículos de revistas.....	108
Publicaciones periódicas	114
Otros documentos	116
Sitios de internet.....	118

Introducción

El sistema educativo mitad trabajo mitad estudio (SEMTME) fue una iniciativa que se implementó en China como parte de las políticas educativas del Gran Salto Adelante en 1958, casi una década después de fundada la República Popular China. Este sistema de educación se proyectó como la forma ideal de educar a la mayoría de la población china que era analfabeta y vivía en las zonas rurales. Fue concebido principalmente para el nivel de educación media (secundaria y preparatoria), aunque también se implementó a nivel superior y en algunas escuelas primarias. En términos generales el sistema educativo en China en ese momento era dual: por un lado, existían escuelas académicas regulares, con el objetivo de preparar a los estudiantes para el ingreso a las universidades y, por otro lado, se crearon escuelas para educar al resto de la población que no lograría entrar a las universidades y que, por tanto, pronto pasaría a formar parte de la mano de obra del país. El propósito del SEMTME fue vincular a los intelectuales con los campesinos y obreros, en la búsqueda de erradicar la diferencia de clases e integrar la actividad mental con el trabajo manual. Este sistema partió de ciertos principios ideológicos que comulgaban con la teoría marxista y, al mismo tiempo, de unos principios prácticos que convertirían al sistema en un modelo flexible de aplicar en diferentes entornos específicos. Bajo estas condiciones el SEMTME se convertiría en el proyecto de educación de masas más grande del mundo y en el “primer intento para promover la escuela secundaria de masas en el campo”¹ en China.

¹ Suzanne Pepper, *Radicalism and Education Reform in Twentieth-Century China: The Search for an Ideal Development Model*, Nueva York, Cambridge University, 1996, p. 281.

En cuanto al origen del SEMTME, de acuerdo con documentos consultados que abordan el tema de forma explícita, no se encontró información suficiente que tratara de vincular la creación de este sistema con antecedentes educativos en China, ya fueran ideas o experiencias educativas de períodos anteriores y que guardaran cierta coincidencia con el SEMTME. Es de ahí que nació un interés por buscar rastros sobre experimentos que se hubieran podido llevar a cabo con anterioridad tanto en China, como en otros contextos y que tuvieran vinculación con este sistema. Fue a partir de lecturas aisladas que se logró encontrar conexiones entre autores, ideas y experimentos y así fue como nació parte del objetivo general de esta investigación. La otra parte del objetivo general planteado en esta tesis surgió de una duda, al notar que la información educativa que hacía alusión explícita del SEMTME dejaba de aparecer después del año de 1964. Fue entonces cuando decidí proponer como objetivo general de esta investigación analizar los orígenes y las transformaciones del sistema de educación mitad trabajo y mitad estudio en China y rastrear su continuidad hasta el período de las reformas educativas que ubico entre los años de 1978 y 1985.

Con respecto a los objetivos específicos planteo los siguientes:

- Definir el concepto de SEMTME.
- Esbozar los orígenes del SEMTME a partir de antecedentes ideológicos y experiencias educativas previas a la década de 1950.
- Analizar el establecimiento de SEMTME a partir 1958 y su dinámica dentro de la Revolución Cultural a partir de 1966.
- Identificar la vigencia del SEMTME con las reformas educativas desde 1978 hasta 1985.

En cuanto a la información recopilada, resultado de un proceso de investigación exhaustivo, la organicé de la siguiente forma. En primer lugar, decidí exponer las ideas en tres capítulos, tratando de guardar un orden cronológico integral. El capítulo primero lo dividí en dos apartados. En el primero, intento definir y caracterizar el sistema mitad trabajo y mitad estudio partiendo del principio de combinar el estudio con el trabajo productivo. En el segundo apartado planteo posibles orígenes: antecedentes, prototipos e ideas que pudieron incidir en la creación del SEMTME, centrando la atención en el contexto chino. Intento demostrar, a través de esta revisión, que el origen del SEMTME es anterior de lo que se expone en las fuentes consultadas que hacían referencia explícita al sistema. Para ello, realicé una revisión bibliográfica, principalmente fuentes secundarias. Se consultaron traducciones de algunos escritos como los de Tao Xingzhi, algunas conferencias de John Dewey en China, ciertas cartas y escritos de Mao Zedong, así como otros documentos.

Tanto en el segundo capítulo, como en el tercero, hago el análisis desde la perspectiva de las políticas educativas y el discurso político. En otras palabras, trato de indagar la existencia y permanencia del SEMTME a nivel de discurso oficial. No analizo cifras y solamente, hacia el final del capítulo tres menciono ciertos datos para evidenciar la vigencia de escuelas bajo este sistema. En el segundo capítulo expongo el proceso de implementación y los principales cambios del SEMTME con la Revolución Cultural. En esta parte hice una revisión de bibliografía tomando como “fuentes” algunas traducciones de documentos oficiales y transcripciones de murales. Consulté artículos de autores extranjeros que tuvieron la experiencia de participar en misiones educativas a comienzos de 1970. También revisé documentos que abordan el tema de la educación en China por la

información que se percibía a través de Hong Kong. En este capítulo trato de evidenciar desde el discurso político la existencia del SEMTME tanto en la década de 1960, como bajo la sombra de la Revolución Cultural, aunque también presento algunos otros casos de instituciones que consideré como parte de este sistema.

El tercer capítulo trata sobre las reformas educativas llevadas a cabo desde 1978 hasta 1985 y su vinculación con propuestas educativas que mantuvieran el principio de combinar el trabajo y el estudio, propio del SEMTE. En este capítulo analizo ampliamente el tema de las reformas educativas. La enumeración de reformas educativas la he dividido en dos secciones: en la primera sección, hago un análisis de la primera etapa de las reformas tomando el período que inicia en 1977; en la segunda parte, se abordan las reformas educativas implementadas a partir de 1985. Para ello se realizó una revisión de publicaciones periódicas desde 1976 hasta 1990 siguiendo noticias o artículos relacionados con el sistema educativo. En las dos últimas partes de capítulo trato de dar respuesta a un par de preguntas de carácter retrospectivo, como parte del último objetivo planteado sobre la continuidad y vigencia del SEMTME así como las posibles transformaciones que tuvo que sufrir y verificar si el sistema había desaparecido, se había mantenido, o si habían quedado rastros desde 1978 hasta 1985.

La periodización de esta tesis la determiné de la siguiente forma. Para el primer capítulo rastree los orígenes del SEMTME hasta la segunda década del siglo XX, pues la mayoría de ideas, actores y experiencias educativas coinciden con el Movimiento del Cuatro de Mayo que inicia en 1919 el cual considero como hito fundamental en este estudio, aunque también hago alusión a algunos referentes previos a este período. El segundo capítulo lo determiné por dos momentos específicos dentro de la República

Popular China, que representaron cambios drásticos en el campo educativo: el primero, entre el Gran Salto Delante de 1958, cuando se implementa el SEMTME de forma oficial y el Movimiento de Educación Socialista en 1962. El segundo momento será la Revolución Cultural que inicia en 1966 y termina, según sugieren varios autores, con la caída de la Banda de los Cuatro en 1976. El último capítulo lo limito temporalmente a partir de la decisión tomada sobre el restablecimiento de los exámenes de admisión a las universidades en 1977, política que fue implementada por la nueva tendencia ideológica dentro del Partido Comunista. El final del tercer capítulo lo va a determinar la Conferencia Nacional de Educación llevada a cabo en 1985, la cual tuvo, repercusiones estructurales visibles en el campo educativo como fue la creación de la Comisión Estatal de Educación.

Capítulo 1: Definición del Sistema Mitad Trabajo Mitad Estudio (SEMTME) y sus orígenes

1.1. Concepto

El sistema mitad trabajo mitad estudio consiste en un tipo de educación en el cual los estudiantes dividen su tiempo participando tanto en labores manuales, como en el estudio. En China, este sistema se estableció como una forma de “vincular a los intelectuales más estrechamente con los campesinos y obreros, e integrar actividad mental con actividad física”.¹ A continuación haré un abordaje conceptual más preciso del tema en cuestión.

Un “sistema” se define como “el conjunto de reglas o principios sobre una materia racionalmente enlazados entre sí”, o como “conjunto de cosas que, relacionadas entre sí ordenadamente contribuyen a determinado objeto”.² Para el caso concreto del tema en estudio, podría definirse como el conjunto de principios y reglas que contribuyen a la educación. Un sistema educativo está integrado por instituciones, “tanto formales como informales a nivel primaria, secundaria y estudios universitarios”.³ Por lo tanto, puede considerarse como “un subsistema social, integrado, junto con otros subsistemas (familiar, ocio/consumo, de trabajo o vida activa) en el amplio sistema social, sometido a sus reglas

¹ J.C. Cheng, “Half-Work and Half-Study in Communist China”, en *Pacific Affairs*, vol. 32, núm. 2, Jun., 1959, p. 187.

² Real Academia Española, consultado el 12 de septiembre de 2010 en http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=sistema

³ ACE, The Electoral Knowledge Network, consultado el 12 de septiembre de 2010 en <http://aceproject.org/main/espanol/ve/veb02a01.htm>

de juego y exigencias”.⁴ Munro considera a las escuelas mitad trabajo, mitad estudio, dentro del modelo de educación en China, como “un segmento”; éste a su vez constituye un sistema, que posee principios propios, que pueden ser aplicados a todo el modelo educativo.⁵ Varios autores señalan a este tipo de escuelas como un sistema.⁶ Sin embargo, también se ha calificado a las escuelas mitad trabajo mitad estudio como “el experimento pedagógico más significativo asumido por el régimen comunista chino”.⁷

Hay una serie de variaciones conceptuales sobre el significado de “mitad trabajo mitad estudio” que podrían obedecer, por un lado, a la variedad de modalidades del sistema y, por otro, a la interpretación que se hace del término e incluso a las transformaciones que pudo haber experimentado a lo largo del período en que se desarrollaron. Por un lado, Barendsen, señala que existen “escuelas de tiempo libre (usualmente de medio tiempo) en las cuales los estudiantes podrían ocupar cerca de la mitad de su tiempo a estudiar y la otra mitad en trabajo productivo”,⁸ y advierte que el tipo de escuelas mitad trabajo mitad estudio más generalizado y divulgado fue el de la escuela secundaria agrícola,⁹ *nongye zhongxue*

⁴ María Sanchez, “Sistema educativo/Sistema de producción: El papel de las ofertas en la producción de las demandas”, en *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*, consultado el 12 de septiembre de 2010 en http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/S/sistema_educativo.htm

⁵ De hecho ante esta última posibilidad promovida por algunos líderes chinos, Munro sostenía la hipótesis que de ser aplicada, podría tener resultados desastrosos. Ver más en Donald Munro, “Maxism and Realities in China’s Educational Policy: The Half-Work, Half-Study Model”, en *Asian Survey*, vol. 7, núm. 4, Apr., 1967, p. 254.

⁶ Cheng, 1959, p. 187; Kobayashi, 1976, p. 20 y Unger, 1982, p. 41, ubican a las escuelas trabajo-estudio dentro de un programa de reforma educativa en el marco del movimiento del Gran Salto Adelante, que representó “el primer intento organizado por el gobierno chino para reestructurar y alinear el sistema educativo con la economía nacional”. Ver también Julia Kwong, “The Educational Experiment of the Great Leap Forward, 1958-1959: Its inherent Contradictions”, en *Comparative Education Review*, vol. 23, núm. 3, Oct., 1979, p. 454.

⁷ Ver más en Robert Barendsen, *Half-Work, Half-Study Schools in Communist China: Recent Experiments with Self-Supporting Educational Institutions*, Washington: U.S. Dept. of Health, Education, and Welfare, Office of Education: For sale by the Superintendent of Documents, U.S. Govt. Print. Off., 1964, p. 2.

⁸ *Ibidem*, p. 1.

⁹ También se hace referencia a esta institución como la “Nueva Escuela Socialista”. Ver más en Fumio Kobayashi, *Education in Building Chinese Socialism Theory and Reality in the Transitional Period*, Tokyo, Institute of Developing Economies, IDE Special Paper, vol. I., 1976, p. 19.

农业中学, que aparece como resultado de la nueva política educativa básica del régimen adoptado en 1958. Por otro lado, Price, hace una distinción entre educación de “tiempo libre”¹⁰ y educación de “trabajo parcial”.¹¹ Aunque este mismo autor señala que la diferencia entre los sistemas anteriormente mencionados puede ser confusa, una característica propia de las escuelas de “trabajo parcial” es que las horas laborales de los trabajadores son reducidas para permitirles estudiar: “por esta razón son referidas en las fuentes chinas como parte-trabajo, parte-estudio (bangong bandu xuexiao 半工半读学校), o en las áreas rurales, escuelas primarias cultivo-estudio (gengdu xiaoxue 耕读小学)”.¹² Seybolt,¹³ al igual que Kwong,¹⁴ hace referencia a un tipo de escuelas llamadas “trabajo-estudio”. El primero, menciona que en esta escuela se busca “integrar teoría y práctica” y “cuando sea posible, se espera que las unidades de producción manejen escuelas, y las escuelas creen talleres y terrenos para combinar la educación de clases, labor productiva y experimentación científica”, la llamada “triple combinación” (san jiehe 三结合),¹⁵ que ha sido implementada de forma más exitosa en las escuelas “7 de mayo”. Sin embargo, este último tipo de escuela parece ser diferente del sistema mitad trabajo mitad estudio.¹⁶

¹⁰ La educación de “tiempo libre” fue establecida por Mao Zedong, en la provincia de Hunan, en 1922. Luego, entre 1949 y 1955 fue instituida como una forma de instrucción para los trabajadores, principalmente con el objetivo de erradicar el analfabetismo y expandir la educación política. Ver R.F. Price, *Education in Communist China*, Nueva York, Praeger, World Education Series, 1970, p. 191.

¹¹ La educación de “tiempo libre” (spare-time), se desarrolla en un tiempo extra del que normalmente se tiene en una jornada laboral. La de “trabajo parcial” (part-work) se desarrolla en forma diferente al trabajo normal, aunque en la práctica la diferencia puede volverse imprecisa. Ver más en *Ibidem*, p. 195.

¹² *Ibidem*, p. 211.

¹³ Peter Seybolt, “The Yenan Revolution in Mass Education”, en *The China Quarterly*, núm. 48, Oct.-Dec., 1971, p. 668.

¹⁴ Ver Julia Kwong, *op. cit.*, p. 446.

¹⁵ Seybolt, 1971, *op. cit.*, p. 668.

¹⁶ Las Escuelas de Cuadros 7 de Mayo se establecieron a finales de 1968, de acuerdo a la directriz de Mao Zedong del 7 de mayo, la que fue promulgada en esa misma fecha del año 1966. En esta directriz Mao propuso la creación de fincas que luego se llamarían escuelas de cuadros, donde los intelectuales eran enviados desde las ciudades, para desarrollar trabajos manuales y recibir reeducación ideológica. Ver más en <http://chinese posters.net/themes/seven-may-cadre-schools.php> [Consultado el 16 de diciembre de 2010].

Estas variaciones conceptuales tienen como denominador común la idea de combinar labores productivas con el estudio, cuyo referente histórico se puede rastrear en los procesos de industrialización europea,¹⁷ y que luego fue proyectada por algunos líderes comunistas chinos. Aunque este denominador puede abarcar una amplia gama de sistemas educativos, para este estudio se considerarán las modalidades del sistema que incluyen “escuelas parte trabajo” que, como se precisó anteriormente citando a Price,¹⁸ son equivalentes a las mencionadas en las fuentes chinas como “escuelas parte trabajo, parte estudio”,¹⁹ enfocadas principalmente hacia la educación secundaria, aunque también se aplicaron tanto a nivel universitario, como de primaria.

1.2. Principios del SEMTME

El SEMTME fue proyectado bajo los siguientes principios ideológicos para su funcionamiento:

Las Escuelas de Cuadros 7 de Mayo tenían como objetivos fundamentales “unir la teoría con la práctica, crear personas que fueran ‘rojas y expertas’, y derribar las diferencias ‘culturales’ entre la gente de manera que se previniera el surgimiento de una nueva clase gobernante”. Grossman hace una mención de una visita realizada en 1974 a una Escuela de Cuadros 7 de Mayo en el campo del distrito occidental de Beijing, donde los estudiantes eran cuadros (oficiales de gobierno y de partido) y maestros de todos los niveles. Cita tres metas para este tipo de escuela: 1) elevar la conciencia política a través de la participación en trabajo físico productivo para prevenir el revisionismo y el burocratismo, 2) crear teoría a través de la práctica, 3) formar cuadros para integrar ideas y opiniones. En esta Escuela de Cuadros 7 de Mayo, cerca del 60% del tiempo era destinado a la producción agrícola y el restante 40% al estudio de escritos socialistas. Los participantes duraban seis días a la semana en la escuela y un día con sus familias en Beijing. Tomado de David Grossman, “You can’t grow rice on a blackboard: The theory and practice of education in China”. Universidad de Stanford: Escuela de Educación. Reimpresión de un artículo publicado en *Lacdes Quarterly*, vol. V, núm. 1, Dec., 1975, pp. 5-14.

¹⁷ Ver Carlos Marx, *El Capital: Crítica de la Economía Política*. 2ª Ed., vol. I., México, Fondo de Cultura Económica, 1959, p. 404.

¹⁸R.F. Price, *op. cit.*, p. 211.

¹⁹ Aunque la traducción literal debería ser “escuelas mitad trabajo, mitad estudio” (bangong bandu xuexiao 半工半读学小)

1. “Desarrollo completo”, (quanmian fazhan 全面发展) tomado del pensamiento de Mao, de acuerdo al cual: “nuestra política educativa debería permitir que los estudiantes se desarrollen moral, intelectual y físicamente y llegar a ser obreros con conciencia y cultura socialistas”.²⁰
2. La lucha de clases implica que, en la esfera educativa, el proletario debe hacer todo lo que pueda para incrementar el número de intelectuales en la clase trabajadora y disminuir el número de aquellos pertenecientes a las clases explotadoras.
3. La teoría debe ser combinada con la práctica, siendo la práctica la mera confirmación de la teoría.²¹

Entre los principios prácticos inherentes al SEMTME, se enumeran a continuación los siguientes:

1. Flexibilidad. Los estudiantes deben ser flexibles en habilidad y actitud. Además de recibir educación deben estar dispuestos a realizar cualquier tipo de trabajo físico.
2. Reducción de la cantidad de material académico a cubrir. Este principio está sustentado con el ideal de “desarrollo completo”. Bajo el eslogan “menos pero mejor” (shao er jing, 少而并), se seleccionaba el material esencial para el aprendizaje, con tal de preparar más rápido a futuros técnicos, necesarios para el país.

²⁰ Mao Zedong, *On the Correct Handling of Contradictions Among the People*, en http://www.marxists.org/reference/archive/mao/selected-works/volume-5/mswv5_58.htm [Consultado el 18 de septiembre de 2010].

²¹ Donald Munro, *op. cit.*, pp. 258-260.

3. Las escuelas del SEMTME deben ser establecidas en gran número en zonas agrícolas y en conjunto con industrias urbanas para lograr resolver la necesidad de la educación universal y la formación de técnicos.
4. Trabajadores capacitados, con su experiencia, deben servir como instructores. Esto con el fin de estar acorde con el segundo principio ideológico, en el que se plantea la reducción de los intelectuales de la clase burguesa.
5. Sustitución del método pasivo de la absorción de información por la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Eso significaba reducción de las clases impartidas y más combinaciones de clases con ejercicios hechos en clase, eliminando la pasividad en los estudiantes y permitiéndoles tomar su propia iniciativa.²²

1.3. Organización

La distribución del tiempo para este sistema podía variar: “puede ser cuatro horas al día para cada actividad, o días alternos o semanas alternas”.²³ Fue establecido que “en las escuelas de tiempo completo, los estudiantes de escuela primaria desde los nueve años comenzaran a tener parte limitada en el trabajo manual no más de cuatro horas semanales; los estudiantes de enseñanza media, seis horas por semana en los primeros niveles, y ocho horas semanales en los niveles superiores; las universidades y los colegios universitarios

²² *Ibidem*, pp. 261-263

²³ *Ibidem*, p. 255.

trabajarían por un total de dos a cuatro meses por año. En escuelas de medio día, los estudiantes dedican la mitad del día para estudiar y la otra mitad para trabajar, o estudiar y trabajar en días o semanas alternadas”.²⁴ Este sistema no era exclusivo del nivel de secundaria sino que también se estableció para universidades, y de forma limitada también en las escuelas primarias.

En zonas agrícolas o de pastoreo, el estudio podía ser llevado a cabo en el período de menos actividad. La clave de este sistema era la flexibilidad: “las escuelas pueden formar ‘una alianza’ con una fábrica, o una fábrica o grupo de fábricas pueden establecer una escuela”.²⁵ El currículo de este tipo de escuelas respondía a las necesidades propias de la comunidad en donde se establecía, ya fuera en el campo o en la ciudad. ¿Por qué se establecieron las escuelas mitad trabajo mitad estudio en China? Básicamente respondían a una necesidad de expandir la educación media de una forma fácil y barata a la mayoría de la población joven que no podía acceder a educación más allá de la primaria. Barata porque el Estado no tenía que invertir en infraestructura y mantenimiento de las escuelas, pues los recursos para ello los aportaban los estudiantes con su labor productiva. Otro propósito era de entrenar a técnicos rápidamente “brindando instrucción técnica especializada a agricultores y obreros de fábricas”.²⁶ Esto se hacía en cooperación con otras organizaciones.²⁷ El origen de esta práctica provenía de un modelo anterior desarrollado en China durante la década de 1930, con las llamadas escuelas administradas por el pueblo, minban 民办, establecidas en zonas rurales, donde se enfatizaba la auto dependencia.²⁸ Una particularidad propia de este sistema era que los campesinos y obreros además de ser

²⁴ J.C. Cheng, *op. cit.*, pp. 191-192.

²⁵ Donald Munro, *op. cit.*, p. 255.

²⁶ *Idem*

²⁷ J.C. Cheng, *op. cit.*, p. 190.

²⁸ Ver más en Seybolt 1971, *op. cit.*, p. 662.

admitidos en las escuelas y universidades también “eran invitados para ser profesores, conferencistas e investigadores en las instituciones de educación superior”.²⁹ En otras palabras, la planta de profesores se complementaba con la presencia de trabajadores con experiencia para compartir sus conocimientos con el resto de los estudiantes. Así también jugarían un papel en el trabajo manual desempeñado por los estudiantes tanto en las granjas, como en las fábricas o unidades productivas.

Un aspecto a destacar en este sistema fue la política del gobierno de establecer comunas populares en todo el territorio nacional, organizaciones que tendrían entre sus responsabilidades establecer escuelas mitad trabajo mitad estudio. Las instituciones establecidas por las comunas populares seguían el llamado programa de las “cuatro-colectivizaciones” (estudio, trabajo, residencia e internado), donde las comunas eran responsables del gasto en educación y del suministro de comida y alojamiento. Estas cuatro actividades tenían la política de “vincular la teoría con la práctica, y el estudio con trabajo físico”.³⁰ Existían, tres formas por las cuales los estudiantes tomaban parte en el trabajo físico:

1. las escuelas establecían fábricas y fincas;
2. los estudiantes iban a las fábricas y zonas rurales, o participaban en “trabajo voluntario” para beneficio de la comunidad;
3. los estudiantes de ciencias naturales e ingeniería en las universidades y colegios participaban en el trabajo relacionado con lo que estaban estudiando, mientras aquellos de ciencias sociales y artes, además de dedicarse al trabajo en las escuelas,

²⁹ J.C. Cheng, *op. cit.*, p. 190.

³⁰ *Idem*

ocupaban más tiempo en fábricas y zonas rurales haciendo trabajo manual, y llevando a cabo investigaciones”.³¹

Al respecto Cheng señalaba que “cualquiera que fueran los méritos de ‘combinar la educación con el trabajo productivo’, era claro que el SEMTME podía ser usado como una forma de controlar a la juventud china, pero además corría el peligro de transformarse por sí mismo en explotación infantil”.³² Sin embargo, respecto a este último asunto no se encontró información, aunque no se descarta que se hayan dado casos en que se explotara a los estudiantes. La escuela secundaria agrícola,³³ una modalidad fundada en 1958, fue la primera institución en ser establecida dentro del sistema de “escuelas parte trabajo, parte estudio”, que tenía como objetivo proporcionar a los niños campesinos un tipo de formación secundaria que fuera económicamente viable y estuviera directamente vinculada con las necesidades de la comunidad local.³⁴

1.4. Orígenes del SEMTME

1.4.1. Experiencias e Influencias ideológicas

El origen del SEMTME es ubicado temporalmente en el año 1958, a partir de algunas experiencias educativas implementadas en la provincia de Jiangsu.³⁵ La mayoría de las

³¹ *Ibidem*, pp. 191-192.

³² *Ibidem*, p. 192.

³³ Este tipo de escuela fue frecuentemente referida en las fuentes chinas como “mitad escuela, mitad granja”, debido a que sus estudiantes dedicaban la mitad de su tiempo en clases y la otra mitad en labores productivas, usualmente de naturaleza agrícola, de donde se obtenía el financiamiento para el funcionamiento de la escuela. Ver Robert Barendsen, *op. cit.*, p. 8.

³⁴ R.F. Price, *op. cit.*, p. 211.

³⁵ Barendsen señala que es difícil establecer con seguridad cuando apareció por primera vez en el ámbito chino el tipo de institución referida como la “escuela secundaria agrícola”. Agrega que existen algunas referencias de escuelas similares que ya existían en 1956 y 1957, pero el origen de la idea se acredita en las

fuentes consultadas no señalan antecedentes o experiencias educativas previas que se consideraran prototipos de este sistema. Lo que encontré fueron referencias generales de experiencias educativas anteriores a la fundación de la República Popular de China, como la que se señala en la Primera Conferencia sobre el Trabajo Educativo de Diciembre de 1949, cuando declaró que la educación de la República Popular China debía “usar experiencias educativas de las viejas zonas liberadas, absorber la experiencia de la vieja educación y hacer uso de la experiencia de la Unión Soviética”.³⁶ En esta sección lo que se buscó fue dar una posible respuesta sobre el origen del SEMTME, rastreando ideas y experiencias, así como educadores y pensadores que pudieron tener vínculo con este sistema educativo.

1.4.1.1. Influencias de Occidente

Schurmann indica que el sistema educativo de China en términos generales “tuvo sus orígenes, no en escuelas copiadas de la Unión Soviética, sino en escuelas del tipo occidental introducidas en China tres cuartos de siglo antes, como se puede ver como en el Hong Kong contemporáneo, y a donde asistían niños que pertenecían a una creciente burguesía urbana de las ciudades costeras. Sus valores se derivaban de las doctrinas occidentales del liberalismo, el cual enfatizaba competencia, individualismo y aprovechamiento tecnológico. La influencia educativa soviética de inicios de 1950 contribuyó a fortalecer estos valores”.³⁷

fuentes chinas a las autoridades de la provincia de Jiangsu, primer lugar donde se reportó de su existencia.

Ver en Robert Barendsen, *op. cit.*, p. 4.

³⁶ David Milton, “China’s long march to universal Education”, en *The Urban Review*, May., 1972, p. 5.

³⁷ Herbert Franz Schurmann, *Ideology and Organization in Communist China*, Berkeley, Calif., University of California, 1966, p. 52.

A comienzos del siglo XX China tuvo una gran influencia del modelo japonés-germano. Durante el período republicano, “la indiferencia del gobierno hacia la educación estimuló el esfuerzo privado. Las escuelas privadas, incluyendo escuelas misioneras y universidades, fueron muy importantes en el escenario educativo”.³⁸ La influencia americana también fue dominante ya que un alto porcentaje de chinos, líderes en educación habían estudiado en universidades de Estados Unidos. Durante el período republicano “la importancia del occidente moderno para China fue apoyada por un segmento de intelectuales jóvenes quienes abogaban por la ciencia y la democracia” y suponía que estas dos fuerzas, que habían tenido impacto en el desarrollo de las naciones occidentales, también ayudarían a China a salir de su atraso y superar su humillación ante las potencias occidentales.³⁹

El SEMTME pudo haber tenido sus orígenes en ideas educativas que aparecieron en China en las primeras dos décadas del siglo XX.⁴⁰ Específicamente se podría vincular con el Movimiento del 4 de Mayo y las ideas que en el ámbito educativo se discutieron en su entorno. De este movimiento surgieron varias figuras políticas que destacarían luego como actores en la República Popular China:

Esta revolución cultural [la de 1919] y el renacimiento intelectual engendraron a casi todos los actores que durante el siguiente medio siglo dirigirían el proceso revolucionario. Mao-Tse-tung, Chou En-lai y otros líderes actuales estaban entre los jóvenes intelectuales chinos y académicos que se vieron involucrados en el movimiento para resistir el imperialismo extranjero y derrocar la antigua tradición confuciana. John Dewey, en un viaje de conferencias a China durante este periodo,

³⁸ Theodore Hsi-en Chen, “The Maoist Model of Education: Origins and Ideology”, en *Asian Affairs*, vol. III, núm. 6, Jul.-Aug., 1976, pp. 385-386.

³⁹ Sun E-tu Zen, “Chinese schools in a revolutionary century”, en *Journal of General Education*, vol. XXVI, núm. 3, Feb., 1974, p. 179.

⁴⁰ Ver John Gardner y Wilt Idema, “China’s Educational Revolution”. en *Authority, Participation and Cultural Change in China*, 1973, p. 260.

influyó en el debate que desataban todos los asuntos concernientes al futuro político, cultural y educativo de China.⁴¹

Para mediados de la década de 1920 la influencia norteamericana ya había comenzado a mermar. Esta disminución se pudo deber a dos razones: en primer lugar “un descontento en el país con el movimiento estudiantil, que después de su vigoroso inicio con el movimiento del Cuatro de Mayo, cayó en manos de líderes inescrupulosos que se asociaron con huelgas y otras actividades negativas”. En segundo lugar, está el rápido crecimiento del nacionalismo chino, que pronto llegaría a ser dominante en el país, por lo que las ideas americanas que marcaron la primera década de la República perdieron su encanto.⁴²

Por otro lado, las influencias del marxismo y del comunismo soviético comenzaban a penetrar en China durante las dos primeras décadas del siglo XX, por medio de estudiantes que habían estudiado en Japón. Klepikov presenta un panorama de actores importantes en la difusión de la pedagogía marxista en China. En primer lugar, menciona a Li Dazhao como pionero en la propagación y popularización de las ideas de Marx en China. Seguidamente, hace alusión a Qu Qiubai y Lu Xun como difusores de ideas educativas marxistas. Subraya que Lu Xun precisamente instó a estudiar el comunismo bajo los preceptos de Lenin. Luego señala que “el pedagogo Yang Hsien-chien (1895-1931) también dedicó esfuerzos y recursos considerables al estudio y la propagación de la pedagogía marxista en China y la experiencia del sistema de la escuela soviética”.⁴³ La influencia del marxismo en la pedagogía, según concluye Klepikov, jugaría un papel muy

⁴¹ David Milton, *op. cit.*, p. 4.

⁴² Theodore Hsi-en Chen, 1976, *op. cit.*, pp. 386-87.

⁴³ V.Z. Klepikov, “The Fate of Public Education in China”, en *Sovetskaia pedagogika*, 1968, núm.8, Traducida en *Chinese Education*, vol. I, núm. 4, p. 38.

importante en el tipo de enseñanza desarrollada en la República de China durante la primera mitad del siglo XX:

La diseminación de las ideas de la pedagogía marxista fue muy importante para el establecimiento del nuevo sistema educativo democrático en las áreas liberadas, donde la enseñanza fue combinada con la formación política, el entrenamiento militar y el trabajo productivo. Las áreas liberadas fueron una especie de test de laboratorio para el desarrollo del nuevo sistema educativo democrático en China.⁴⁴

Esta pedagogía pudo servir para abrir el debate sobre el tipo de educación ideal para ser desarrollada en la República de China.

1.4.1.2. John Dewey

El filósofo norteamericano John Dewey, cuyas ideas fueron conocidas en China a través de conferencias dictadas entre 1919 y 1920, tuvo cierta influencia en hombres como Hu Shi, Cai Yuanpei y Jiang Menglin, personas preocupadas tanto por el sistema educativo, como por el proceso de modernización de China.⁴⁵ Aunque después de la fundación de la República Popular de China en 1949, las ideas del filósofo estadounidense serían rechazadas y tildadas de revisionistas, durante el período conocido como “Cuatro de Mayo” sirvieron para la reflexión sobre el tipo de educación más conveniente para China. El educador Tao Xingzhi recibió su influencia y al mismo tiempo puso en práctica experiencias educativas que combinaban el trabajo con el estudio. El mismo Mao Zedong durante la segunda década del siglo XX, consideró sus ideas. De ahí, resulta justificada la pertinencia de analizar sus propuestas sobre la educación.

⁴⁴ *Idem*

⁴⁵ Sun E-tu Zen, *op. cit.*, p. 180.

1.4.1.2.1. Ideas de Dewey sobre la educación

Dewey reconoció que cada niño tiene una dimensión psicológica y una social y, para ser efectiva, la educación debe comenzar entendiendo cómo las capacidades, intereses, y hábitos del niño pueden ser dirigidos para ayudarlo a ser exitoso en la comunidad. El menor desarrolla su potencial de aprendizaje dentro de la sociedad. La escuela debe ser un microcosmos de su comunidad y la educación debe no solo ser una preparación para la vida, sino que debe ser vivida.⁴⁶ Propuso, además, el pragmatismo como una corriente educativa dentro de la sociedad: “su rasgo esencial es mantener la continuidad del conocer con una actividad que modifica intencionalmente el ambiente. Sostuvo que el conocimiento en su sentido estricto de algo poseído consiste en nuestros recursos intelectuales, en todos los hábitos que hacen inteligente a nuestra acción”.⁴⁷ En su propuesta tomó como tema central la “democracia”. Sumado a ello, su concepto de currículo progresivo con su aprendizaje cooperativo y los modelos de aprendizaje constructivista fue la tónica de su propuesta. Una parte del pensamiento de este filósofo descansa en el análisis de la influencia formativa de la comunidad en el “desarrollo de las personas como agentes de una sociedad democrática”.⁴⁸

El primer principio en la filosofía social de Dewey es el establecimiento de una sociedad democrática donde no hay necesidad de revolución (...). Pero el aspecto más importante de la democracia es que es un método educativo y una forma de vida comunitaria.⁴⁹

⁴⁶ Kenneth T. Henson, “Foundations for Learner-Centered Education: a Knowledge Base”, en *Education*, vol. CXXIV, núm. 1, 2003, p. 9.

⁴⁷ John Dewey, *Democracia y Educación*. Traducido por Lorenzo Luzuriaga. Madrid: Morata, 1998, p. 287.

⁴⁸ Shaun O’Dwyer, “Democracy and Confucian Values”, en *Philosophy East and West*, vol. LIII, núm. 1, 2003, p. 47.

⁴⁹ Wu, Joseph S., “Philosophy and Revolution: Confucianism and Pragmatism”, en *Philosophy East and West*, vol. XXIII, núm.3, 1973, p. 330.

El propósito de la escuela no sólo debe ser aprender a leer, sino también “debe educar ciudadanos útiles para toda la sociedad, cultivar hábitos de vida asociados con la sociedad, desarrollar respeto por la virtudes sociales y el bienestar social, poner al tanto a los estudiantes con la estructura y operación del gobierno, sus funciones legislativas, administrativas y judiciales”. Para ello, la escuela “debe ser una sociedad viva por sí misma, que crea consciencia de las necesidades de la sociedad y que desarrolla su habilidad de participar en la vida social”.⁵⁰

1.4.1.2.2. El trabajo y el estudio en Dewey

John Dewey sostuvo que la educación debe tomar en cuenta las capacidades y experiencias tanto del niño, como de la sociedad.⁵¹ A un niño no solo le gusta imitar a los adultos sino también hacer cosas, de ahí que se pueda pensar en una educación que incluya la acción y no solo la teoría dentro del aula de clases. Dewey buscaba un método de educación basado en las capacidades innatas y los intereses del niño. En su conferencia dictada en China sobre el drama creativo⁵² y el trabajo, sostenía que el trabajo es una actividad dirigida hacia un propósito o fin más allá de la actividad misma.⁵³ Y señala las ventajas educativas en el trabajo:

1. El trabajo produce resultados externos a la actividad realizada. Podemos ayudar al niño que está trabajando a tomar conciencia de la importancia de tener un propósito

⁵⁰ John Dewey, “Discipline for Associated Living”, en *Lectures in China, 1919-1920*, Honolulu: University Press of Hawaii, 1973, p. 222.

⁵¹ John Dewey, “Work and Play in Education”, *Ibid*, p. 197.

⁵² Aquí Dewey se refiere a un concepto muy similar al término griego “*drama*” que significaba simplemente “hacer algo” como él mismo señaló en dicha conferencia: “no tengo objeción que los niños, cuando puedan y tengan la oportunidad, tomen parte en teatro formal, pero el drama creativo del cual hablo denota algo más amplio, y es cercano al significado del término tal como los griegos lo usaron y no como lo es el drama del teatro tal como lo conocemos ahora”. John Dewey “Creative dramatics and work”, en *Lectures in China, op. cit.*, p. 204.

⁵³ *Ibidem*, p. 206.

en sus actividades, y desarrollar su habilidad de formular propósitos, y así disminuir el comportamiento que resulta en una actividad sin ningún propósito.

2. El trabajo ayuda al niño a reconocer la importancia de seleccionar medios apropiados para los fines que tiene en la mira y aprender que un medio es efectivo solo en relación con los fines buscados.

En sus conferencias sobre la educación secundaria y la educación vocacional, señaló algunos aspectos de la educación que están vinculados con el trabajo. La educación secundaria, es una institución cuyo propósito principal sería preparar a los estudiantes para la educación superior, sin embargo, muchos de los egresados de la escuela secundaria, no ingresan a la universidad, sino que entran al mercado laboral. Dewey advirtió que si los estudiantes se concentran demasiado en cursos que sirven como preparación para la universidad, no tiene mucho sentido porque los alumnos necesitan más bien aprender cosas que podrían aplicar al trabajo y a sus vidas cuando consigan empleos. Además, hay que tomar en cuenta que las universidades solo pueden aceptar una fracción de los egresados de secundaria. Este pensador consideraba que “la educación media debe ser independiente y planear su programa para satisfacer las necesidades comunes de los adolescentes, a fin de que sus egresados puedan emplearse o continuar en la educación superior.”⁵⁴

Acerca de la educación vocacional, Dewey indica que no se trata de un concepto nuevo, pues las personas siempre han capacitado a otros para realizar trabajos específicos. El problema que encuentra es una dicotomía entre la educación para una élite, que luego se dedicará a la administración, y el entrenamiento para los trabajadores o productores en la sociedad, lo que se traduce en una distinción de clases:

⁵⁴ John Dewey, “Elementary and secondary education”, en *Lectures in China*, *op. cit.*, p.266.

Finalmente admitimos que el concepto de dos clases – una elite que administra y trabajadores que producen – es un anacronismo en una sociedad democrática industrial; y esta afirmación nos permite ver la educación vocacional en su perspectiva propia, no como una educación para la clase trabajadora, sino como una educación vocacional de una sociedad integrada.⁵⁵

La educación vocacional provee la formación en el método científico que permite a las personas apreciar el significado de varios procesos utilizados en la empresa industrial. Si los trabajadores han tenido una buena educación vocacional, podrán utilizar su energía física y podrán tener un conocimiento científico de sus trabajos. Menciona que el trabajador de fábrica, que sabe lo que hace, a diferencia del que no tiene interés en su trabajo, se compromete con el trabajo y puede buscar la forma en cómo mejorarlo.⁵⁶ Dewey considera que el uso de la destreza manual en el trabajo es importante. “Tanto los que serán trabajadores como los que serán administradores necesitan trabajar, y aprender a través del trabajo. Un hombre que no ha tenido una experiencia práctica en el trabajo, no puede ser un buen administrador”.⁵⁷

1.4.2. Tao Xingzhi (1891-1946)

Figura influyente en el debate sobre el tipo de educación que se debía establecer en China a partir de la segunda década del siglo XX sería Tao Xingzhi, educador chino quien llevó a cabo varias reformas y experimentos educativos interesantes.⁵⁸ En este educador confluyeron influencias tanto del filósofo Wang Yangming, como las enseñanzas de John

⁵⁵ John Dewey, “Vocational Education”, en *Lectures in China, op. cit.*, p. 282.

⁵⁶ *Idem*

⁵⁷ *Ibidem*, p. 283.

⁵⁸ De estas reformas y experimentos se pueden mencionar entre los principales los siguientes: el “movimiento de educación de masas” (1923-1926), la escuela Xiaozhuang (1927-1930), el “movimiento asociación trabajo-estudio” (1932-1936), la escuela Yucai (1938-1946), y la Universidad Social (1945-1946). Ver en Yao Yusheng “The Making of a National Hero: Tao Xingzhi’s Legacies in the People’s Republic of China”, en *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, vol. XXIV, núm. 3, Jul., 2002, pp. 251-281.

Dewey que derivarían en propuestas prácticas en la educación de masas, siendo uno de sus primeros impulsores en las zonas rurales de China.

1.4.2.1. Influencia de Wang Yangming

La doctrina educativa comunista que enfatizaba la unidad entre la teoría y la práctica, la cual se desarrollaría durante la Revolución Cultural, y que ya Tao Xingzhi la había experimentado, proviene de una recomendación de Wang Yangming (1472-1529).⁵⁹ Este filósofo neo confuciano del siglo XVI propuso que para que el conocimiento innato fuera revelado se debía estudiar, y dicha acción tendría una doble consecuencia, pues no implicaba “solamente aprendizaje sino también acción y la acción es idéntica al conocimiento”.⁶⁰

De acuerdo con Wang, para conocer “es necesario llevar el conocimiento hacia la acción”.⁶¹ Es decir, debe haber una relación entre el conocimiento y la acción pero también un esfuerzo para lograr el aprendizaje: “el conocimiento es el principio de la acción y la acción es lo que completa al conocimiento. Aprender a ser sabio implica un solo esfuerzo. El conocimiento y la acción no pueden ser separados”.⁶² Esta acción no solamente es realizar una actividad, sino también implica percibir a través de los sentidos y entender lo que se hace. Tao Xingzhi tuvo conocimiento de estas ideas durante su estudio universitario en la universidad de Jinling. Al parecer, de esta formación Tao formó su creencia en la “reconstrucción nacional a través de la educación”, al igual que en el cultivo de la moral

⁵⁹ Teng S. Y., “Education and Intellectual Life in China after the Cultural Revolution”, en *Contemporary Education*, vol. XLV, núm. 3, sep., 1974, p. 182.

⁶⁰ Flora Botton, “Wang Yang-Ming, un educador moderno del siglo XVI”, en *Estudios de Asia y África*, vol. XII, núm. 3, 1977, p. 296.

⁶¹ *Ibidem*, p. 299.

⁶² *Ibidem*, p. 305.

individual consideradas como cruciales para la reconstrucción de la república, pero al mismo tiempo le marcarían como conservador por acercarse al estilo de Wang Yangming.⁶³

1.4.2.2. Influencia de John Dewey

Luego de graduarse de la universidad de Jinling en 1914, Tao viajó a Estados Unidos e ingresó a la Universidad de Columbia, donde tuvo oportunidad de conocer en calidad de alumno a John Dewey. Se interesó por el experimentalismo y las ideas reformistas de su profesor estadounidense. A su regreso a China, después de completar sus estudios en Estados Unidos se interesó en aplicar la teoría experimentalista de Dewey. Sin embargo, al no lograr éxito en sus primeras propuestas de reforma, decidió desarrollar sus experimentos en zonas rurales. Su intención consistió en crear las condiciones bajo las cuales los campesinos pudieran alfabetizarse.⁶⁴ A partir de aquí, comienza a emplear una serie de métodos que modificaban las ideas de Dewey, para que pudieran adecuarse a la realidad de China: la combinación de la enseñanza, el aprendizaje y la acción; el ejercicio manual y mental; el trabajo manual y al mismo tiempo el trabajo mental.⁶⁵ Como dice Zong Zhiwen:

En la práctica educativa de Tao Xingzhi, a pesar que no rompió completamente con la educación experimentalista de Dewey en algunos de sus métodos de trabajo, no siguió todo lo que dijo Dewey. Continuamente propuso nuevas teorías y métodos que fueran adecuados a las condiciones reales de China. Se adaptó a las tendencias de los tiempos y escribió un capítulo glorioso en la historia educativa de China.⁶⁶

Esta influencia de Dewey sobre Tao que resultaría problemática para los líderes comunistas en los primeros años de la República Popular, en la práctica se tradujo en un contundente

⁶³ Yao Yusheng, *op. cit.*, p. 253.

⁶⁴ Zong Zhiwen, "Hu Shi and Tao Xingzhi", en *Chinese Studies in History*, vol. XLII, núm. 2, winter 2008-9, p. 10.

⁶⁵ *Idem*

⁶⁶ Zong, Zhiwen, *op. cit.*, p. 13.

rechazo y su crítica por su vinculación con el imperialismo norteamericano y con las ideas “revisionistas”.

1.4.2.3. Las prácticas educativas de Tao Xingzhi

Tao Xingzhi desarrolló una teoría pedagógica de relación entre la práctica (“acción”) y el conocimiento verdadero: a través de la práctica se llega al conocimiento y, ya con este conocimiento, se puede volver a la práctica. Pensaba que en la actividad educativa en el maestro y en el estudiante el proceso de aprendizaje es mutuo y ambos son transformados. Tao instaló su laboratorio en una aldea cercana a Nanjing: los maestros vivían y trabajaban con los estudiantes. Todos participaban en el trabajo manual y en el aprendizaje teórico. Las lecciones se basaban en problemas cotidianos de los campesinos, por lo tanto, eran muy prácticas. “Tao anticipó muchas de las medidas que fueron instituidas por los comunistas durante el período de Yenan”.⁶⁷

En 1930 el gobierno del Guomindang cerró la escuela de Tao por las presuntas implicaciones revolucionarias del proyecto. Sin embargo, Tao inició otro proyecto posterior a esa fecha:

El proyecto más importante de T’ao, posterior a 1930, fue el desarrollo de “grupos de trabajo-estudio diseñados para enseñar a los trabajadores a proteger sus intereses a través de su fuerza unificada, así como a desarrollar su potencial como productores y como seres humanos. El primer grupo de trabajo-estudio fue organizado en Shanghai en octubre de 1932, y el concepto se expandió con cierto éxito en China en los siguientes dos años; pero en 1935 la fuerza social del concepto trabajo-estudio fue reorientada a lo que luego T’ao consideró el primer problema de China que era la imposición creciente del imperialismo japonés.”⁶⁸

⁶⁷ Peter Seybolt, “Editor’s Introduction”, en: *Chinese Education*, Winter 1974-75, vol. VII, núm. 4, p. 6.

⁶⁸ *Ibidem*, p. 7.

Aquí se expone un posible prototipo del SEMTME, que en principio pudo haber tenido influencia sobre el quehacer educativo comunista que se desarrolló en Yan'an. Xu Teli, miembro del Comité Central del Partido Comunista y en algún momento comisionado de educación, reconoce a Tao por “haber inspirado varias políticas educativas adoptadas por los comunistas”.⁶⁹ Pero, aunque podría pensarse que el pensamiento educativo de Tao comulgaba con el comunismo chino, el primero no estuvo exento de la crítica: “los maoístas suprimieron a Tao a pesar de las afinidades ideológicas compartidas entre el radicalismo educativo de Tao y el de Mao”.⁷⁰ Los mismos críticos parecen admitir la cercanía entre la actitud de Tao hacia el papel de la teoría en el proceso de aprendizaje y la formulación de Mao en su ensayo *Sobre la Práctica*. Tanto Tao como Mao parecen enfatizar el ‘hacer’ o la ‘práctica’ en oposición al confucianismo y al marxismo dogmático.⁷¹

1.4.2.4. Ideas de Tao Xingzhi

Tao Xingzhi planteó que existe una unidad entre enseñar, aprender y hacer, teniendo como denominador común la práctica o la vida real. Señalaba que “algo que es aprendido en la forma en que es ejecutado y es enseñado en la forma en que es aprendido”. Para ello puso de ejemplo la agricultura que se realiza en el campo, sitio donde debe ser aprendida y enseñada.⁷² Pensaba que trabajar solo con la mente o solo con el cuerpo no puede ser considerado “hacer”. Para él la verdadera forma de “hacer” implica trabajar con la mente

⁶⁹ *Ibidem*, p. 8.

⁷⁰ Yao Yusheng, *op. cit.*, p. 265.

⁷¹ Seybolt, *Chinese Education*, vol. VII, 1974-75, *Op. cit.*, p.8.

⁷² Tao Xingzhi, “Some answers to questions about experimental rural normal schools”, en *Chinese Education*, vol. VII, núm. 4, pp. 27-28.

mientras se trabaja con el cuerpo.⁷³ El que trabaja solo con el cuerpo es controlado por otros y los que trabajan con sus mentes llegan a ser de la clase alta y manipulan a la gente que no tiene conocimiento. Por esta razón, es necesario sensibilizar a las masas para que sean conscientes del trabajo que realizan.

Los Grupos de trabajo-estudio (gongxuetuan 工學團) de Tao eran un intento de integrar la escuela, la fábrica y la sociedad.⁷⁴ Sin embargo, este tipo de experimento fue objeto de críticas al ser considerado como reformista y poco efectivo para destruir el “sistema educativo reaccionario” que promovía “la educación feudal, fascista y comercializada”.⁷⁵ Se criticó, además que Tao intentara usar métodos en su práctica educativa que, de ser aplicados se hubieran convertido en obstáculos para el desarrollo de la educación en la República Popular China:

Si las escuelas son transformadas en grupos de trabajo-estudio en los cuales los estudiantes estudian lo que ellos hacen y convierten el “hacer” en un asunto central, el resultado solo puede ser la formación de talentos empíricos y pragmáticos. Durante el periodo del Kuomintang, T’ao Hsing-chih intentó usar los erróneos métodos reformistas, implícitos en “la unidad de la enseñanza, el aprendizaje y la acción” y “los grupos de trabajo-estudio” para reorganizar la educación y sociedad existentes. En el periodo actual de la Nueva construcción Democrática, cualquier intento para emplear estos métodos erróneos para crear talentos empíricos y pragmáticos solo puede obstruir el desarrollo de nuestra tarea.⁷⁶

Cabe señalar que esta crítica se hizo en 1952, lo cual revela una cercanía temporal de un modelo educativo que, al menos por su nombre resulta similar con el implementado en 1958. En otras palabras, cuando se establece el SEMTME, la crítica y el destierro de la

⁷³ Tao Xingzhi, “Working with the mind while working with the body”, en *Chinese Education*, vol. VII, núm. 4, p. 71.

⁷⁴ Pan Kaipei, “A critique of the “life-education” theory”, en *Chinese Education*, vol. VII, núm. 4, p. 115.

⁷⁵ *Ibidem*, p. 116-17.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 138.

experiencia de los “grupos de trabajo-estudio” de Tao Xingzhi era reciente dentro del sector educativo en China. Para concluir, Tao Xingzhi no sería el primero en defender la idea de integrar el trabajo intelectual y el trabajo manual para la transformación individual y social. Ese fue un tema central de los discursos revolucionarios de inicios del siglo XX introducidos en China por anarquistas chinos que fueron a estudiar a París a fines del imperio Qing y puede ser analizado a partir del Movimiento trabajo-estudio antes y durante el Movimiento del Cuatro de Mayo.⁷⁷

1.4.3. Movimiento trabajo-estudio

Durante las dos primeras décadas del siglo XX surge un movimiento llamado de trabajo-estudio en Francia, promovido por personas que provenían de China y que tenían influencia del pensamiento anarquista. El objetivo inmediato consistía en enviar jóvenes chinos trabajadores o estudiantes a Francia para llevar a cabo dos actividades relacionadas entre sí: el trabajo manual, principalmente en fábricas, y el estudio. Lo primero podía financiar la formación educativa de estos mismos trabajadores. Entre los ideales de los fundadores de este movimiento estaba presente la búsqueda de la igualdad y el rompimiento del esquema tradicional de pensamiento dentro la sociedad china que separaba a los intelectuales de los obreros. Se pensaba que el contexto de Francia con sus costumbres y valores republicanos contribuirían a influenciar a estos jóvenes hacia un cambio de mentalidad y que luego regresarían con nuevas ideas a China para de esta forma, poder impulsar reformas sociales y culturales.

Varias personas involucradas en el programa trabajo-estudio, como participantes en Francia o como miembros de asociaciones relacionadas con la organización del

⁷⁷ Yao, Yusheng, *op. cit.*, p. 256.

movimiento, jugarían un papel en el futuro, en la vida política de China, sobre todo dentro del Partido Comunista Chino. Fueron los casos de Mao Zedong, Zhou Enlai y Deng Xiaoping, entre otros. Esta modalidad vincula a futuros actores políticos quienes dentro del movimiento revolucionario tuvieron una relación con el problema educativo mitad trabajo mitad estudio, tanto como defensores, o como opositores del sistema implementado a fines de la década de 1950 dentro de las políticas educativas de la República Popular China. Por esta razón, es importante estudiar el origen y las características de este movimiento y analizar sus fundamentos ideológicos, como por ejemplo su vinculación con el anarquismo.

1.4.3.1. Origen y desarrollo del movimiento trabajo-estudio

El movimiento trabajo-estudio⁷⁸ nació en Francia. Se atribuye su fundación a Li Shizeng,⁷⁹ quien junto con su amigo Zhang Jingjian, tuvieron la oportunidad de viajar a aquel país en 1902, acompañando a Sun Baoqi, el nuevo ministro chino en Francia. Debido al contacto con miembros de la embajada, así como también con intelectuales y políticos franceses, Li tuvo la posibilidad de promover su esquema de trabajo-estudio. Este anarquista chino aprovechó inicialmente su estancia en Francia para dedicarse a estudiar. Se matriculó en la Ecole Pratique d'Agriculture en Montargis, al sur de París; se graduó en 1905 y luego estudió química y biología en el Institut Pasteur en París. Durante ese tiempo

⁷⁸ Aunque las fuentes localizadas han sido limitadas, se ha podido encontrar materiales sobre el tema. Ver Paul Bailey. "The Chinese Work-Study Movement in France", en *The China Quarterly*, No. 115, Sep., 1988, pp. 441-461. Arif Dirlik aborda el tema desde del comunismo, en *The Origins of Chinese Communism*. New York: Oxford University, 1989; y desde el anarquismo, en *Anarchism in the Chinese revolution*. Los Angeles, Calif.: University of California, 1991. Un trabajo más amplio lo ha realizado Marilyn Levine con su libro *The Found Generation: Chinese Communists in Europe During the Twenties*. Seattle, Wash., University of Washington, 1993.

⁷⁹ Paul Bailey, "The Chinese Work-Study Movement in France", en *The China Quarterly*, núm. 115, Sep., 1988, p. 443.

mostró interés por el anarquismo, particularmente el pensamiento de Elisée Reclus.⁸⁰ En 1906 Li Shizeng y Zhang Jingjiang junto con Wu Zihui publicaron *Nuevo Siglo* (*Xin shiji*, 新世紀), revista que sirvió como espacio para el análisis de la filosofía anarquista. En 1908 Li abrió una fábrica de tofu a las afueras de París, con 30 trabajadores chinos provenientes de la provincia de Zhili.⁸¹ Este espacio constituiría el prototipo del movimiento trabajo-estudio:

Fue entre los trabajadores de la fábrica de tofu que Li promovió por primera vez el ‘trabajo diligente y estudio frugal’ (qingong jianxue). Una escuela de trabajadores fue abierta cerca de la fábrica, en la cual Li y Wu enseñaron chino, francés y conocimiento científico general. Fue impuesto sobre los trabajadores un régimen estricto; era prohibido fumar, apostar o beber alcohol y se esperaba de ellos que destinaran su tiempo libre al estudio.⁸²

Para Li, el esquema trabajo-estudio tendría una función tanto moral como educativa: además de formar trabajadores con más conocimiento, el trabajo-estudio podía eliminar sus malos hábitos y transformarlos en ciudadanos moralmente rectos y trabajadores. De esta manera, estaba haciendo eco de la preocupación prevaleciente entre los reformadores chinos desde fines del siglo XIX.⁸³

Este anarquista chino también se interesó en enviar estudiantes chinos a Francia. Con el establecimiento de la república en 1912 él mismo organizó la Asociación para Estudio Frugal en Francia (Liufa Jianxue Hui 留法儉學會), de forma que se expandiera el estudio en el extranjero y, a través del trabajo y una vida simple cultivar hábitos de

⁸⁰ Reclus predice que la ciencia y la educación darían lugar a una sociedad igualitaria en la cual los ideales de “apoyo mutuo” (huzu) y “cooperación” (hezuo) serían llevados a cabo. Ver Paul Bailey, *Ibidem*, p. 443-444.

⁸¹ Zhili fue una provincia del norte de China desde la dinastía Ming hasta que la provincia fue disuelta en 1928 durante la era de la República de China e incluía partes de las actuales provincias de Hebei, Henan, Shandong, y los distritos administrativos de Beijing y Tianjin.

⁸² Paul Bailey, *op. cit.*, p. 444-445.

⁸³ *Ibidem*, p. 445.

diligencia y trabajo. Fue apoyado en su empresa por Cai Yuanpei, quien había estudiado en Alemania antes de 1911 y era en este momento ministro de educación en China, y Wang Jingwei, un miembro prominente del movimiento político Tongmenghui y asociado cercano de Sun Yat-sen. Li Shizeng, Cai Yuanpei, y Wu Zihui dieron el impulso original al movimiento y Wang Jingwei, Chu Minyi, Zhang Ji, Wu Yuzhang, entre otros, también jugaron papeles importantes dentro del mismo.⁸⁴

Al mismo tiempo, en Beijing se abrió una escuela preparatoria, financiada por los fundadores de la Asociación para el Estudio Frugal en la cual los estudiantes recibían clases de francés y otras materias durante seis meses como una manera de prepararlos para su estancia en Francia. Entre 1912 y 1913 aproximadamente 100 estudiantes de Estudio Frugal fueron a Francia, la mayoría de los cuales iba al College Montargis. El esquema de “estudio frugal” en Francia representó un comienzo significativo después de los intentos previos que se habían hecho para el estudio en el extranjero. Ya hacia finales del imperio Qing, un número limitado de estudiantes chinos había ido a Europa y a los Estados Unidos, la mayoría de ellos se habían graduado en institutos de formación recién abiertos, como fueron las academias militar y naval así como escuelas de idiomas, que eran patrocinados por el gobierno. Los fundadores del esquema de “estudio frugal” previeron en 1912 que en los siguientes cinco años más de 3000 estudiantes podían ser enviados a Francia.

Bailey señala una limitación en el enfoque del estudio en Francia:

Se ponía más énfasis en las funciones sociales y morales que significaban estudiar en el extranjero en vez de la adquisición de conocimientos especializados. Las reglas de la asociación establecían que la razón principal para el estudio en Francia no era obtener un

⁸⁴ Marilyn Levine, *The Found Generation: Chinese Communists in Europe During the Twenties*, Seattle, Wash., University of Washington, 1993, p. 24.

diploma sino cultivar los hábitos del trabajo duro y la frugalidad. Wu Zihui comentaba en 1912 que si el esquema podía atraer a los hijos de los ricos el país se beneficiaría en tanto ellos se curarían de sus extravagancias y ociosidades.⁸⁵

Sin embargo, este último aspecto podía constituirse en un argumento para favorecer a hijos de las élites chinas de ese momento. Se esperaba que los estudiantes de “estudio frugal”, gracias a los nuevos hábitos adquiridos y a su exposición a los ideales progresistas y republicanos en Francia podrían, a su regreso a China efectuar una reforma en gran escala de su sociedad:

En contraste al miedo de los oficiales chinos en las décadas de 1870 y 1880 de que aquellos que estudiaban en el extranjero abandonarían las costumbres chinas, Li Shizeng promovió el “estudio frugal” en Francia precisamente para permitirles a los estudiantes chinos estar expuestos a nuevos valores.⁸⁶

El esquema del “estudio frugal” terminó abruptamente en 1913 bajo la presidencia de Yuan Shikai, quien sospechaba de la asociación y temía potenciales efectos subversivos producto del envío de estudiantes a Francia en gran número. Con el inicio de la guerra en Europa en 1914 ningún estudiante sería enviado a Francia. Li, entonces se enfocó en la educación de los trabajadores chinos que ya se encontraban en Francia, que eran aproximadamente 150 en 1914. Su número había incrementado el año previo cuando Li había reclutado 49 para emplearlos en una fábrica de seda artificial en Arques-la-Bataille en Normandía.

En 1915, luego de que representantes del gobierno francés negociaron en Beijing con la Compañía Huimin (bajo el control de Liang Shiyi, entonces ministro de finanzas) el

⁸⁵ Bailey, *op. cit.*, pp. 446-447.

⁸⁶ *Idem*

reclutamiento de trabajadores chinos para trabajar en fábricas en Francia, Li anunció la creación de la Asociación de Trabajo Diligente y Estudio Frugal, a fin de promover la “diligencia y perseverancia en el trabajo, así como la frugalidad en el estudio”, para desarrollar el conocimiento de los trabajadores chinos que llegaran a Francia.

En 1916 estableció una escuela de trabajadores chinos en París y se esperaba que algunos de los trabajadores pudieran ser formados como interpretes en las fábricas. Cai Yuanpei dio una serie de conferencias en la escuela, en las que señalaba los malos hábitos de los chinos tales como el dispendio, el desaseo, la adherencia a creencias supersticiosas y hacia énfasis en la necesidad de adoptar costumbres occidentales, tales como la cortesía, la preocupación por el interés público y por el amor a los animales. Ese mismo año, Li y Cai ayudaron a organizar la Asociación Sino-Francesa de Educación (Huafa Jiaoyu Hui 华法教育会), presidida por Cai y el historiador francés Alphonse Aulard. El objetivo de esta asociación era “desarrollar las relaciones entre China y Francia y, especialmente, con la ayuda de la educación científica y espiritual francesa, planear el desarrollo moral y el bienestar intelectual y económico de China. También se establecieron asociaciones sedes en algunas ciudades chinas, como Shanghai, Guangzhou y Chengdu.

Li Shizeng ahora esperaba que los estudiantes chinos pudiesen aprovechar las nuevas oportunidades para trabajar en Francia. En 1917 la Escuela Preparatoria de Beijing, la cual había estado cerrada desde 1913, fue reabierta a fin de preparar a los estudiantes para el trabajo-estudio en Francia. Fue después de este momento que el trabajo-estudio llegó a ser asociado como un movimiento estudiantil. Otras escuelas preparatorias fueron abiertas en Baoding y Chengdu, donde los estudiantes recibían entrenamiento práctico, como el trabajo

en metal, además de estudiar francés. En 1918 fue abierta una escuela preparatoria en Changxingdian sobre el ferrocarril Beijing-Hankou.

El primer grupo de estudiantes trabajo-estudio viajó a Francia a principios de 1919. Entre marzo de 1919 y diciembre de 1920, 17 grupos partieron hacia Francia, con un total de cerca de 1600 estudiantes. El grupo más grande fue el número 15 que incluyó a Zhou Enlai entre sus 197 miembros. La mayoría de los estudiantes trabajo-estudio provenían de tres provincias de Hunan, Sichuan y Guangdong. Las edades entre los estudiantes oscilaban entre los 16 hasta los 25 años, y el más viejo fue Xu Teli, futuro Comisario de Educación en Yan'an en 1937, quien tenía 42 años cuando fue a Francia a fines de 1919. El amplio número de estudiantes de las provincias de Hunan y Sichuan, contrastaba con la predominancia anterior de estudiantes de Zhejiang, Jiangsu y Hubei. “Esto sugiere que el movimiento abrió oportunidades para el estudio en el extranjero en un rango más amplio de personas, confirmado por el hecho de que muchos de los estudiantes de trabajo-estudio eran egresados de enseñanza media, o más baja”.⁸⁷ La Escuela Preparatoria de Beijing sólo requería que sus estudiantes nuevos tuvieran el equivalente de educación media, mientras que las escuelas en Baoding y Changxingdian estipularon que únicamente deberían tener un conocimiento básico del chino y carecer de malos hábitos como fumar o apostar.

1.4.4. Mao Zedong

1.4.4.1. Mao y su participación en el Movimiento Trabajo Estudio en China

Como ya se ha mencionado la idea de combinar el trabajo y el estudio parece ser una consecuencia directa del Movimiento del Cuatro de Mayo, por influencia del anarquismo. Mao Zedong no fue ajeno a la práctica de combinar el trabajo con el estudio, sino por el

⁸⁷ Bailey, *op. cit.*, p. 450.

contrario, estuvo muy vinculado con gente que participó en el experimento desarrollado por los anarquistas chinos en Francia. Mao conoció y participó en asociaciones que promovían este concepto de estudios. En una carta que escribió a su amiga Tao Yi en 1920 le comenta sobre el problema de enviar gente a estudiar y trabajar en otros países:

Algunos camaradas en París están tratando de convencer a otros a unirse a ellos. Si ellos atraen más gente del público en general para que vayan a París, está bien. Pero si atraen más camaradas para ir allá, será inevitable que se cometan errores. Nosotros los camaradas debemos dispersarnos por todo el mundo para desarrollar investigaciones.⁸⁸

Mao consideraba muy buena la idea de que Xiao Zizhang, uno de los que miembros de la Sociedad de Estudios del Nuevo Pueblo junto con más de diez personas, se prepararan en Shanghai para ir a Francia. Comentaba además que Peng Huang y otros, organizaron un grupo de ayuda mutua trabajo estudio, lo que para Mao parecía ser una excelente idea. Tanto Mao como Peng para ese momento deseaban ir a la URSS, en vez de Francia. Planeaba prepararse a través del estudio autodidacta para formar un equipo de trabajo-estudio para ir a la Unión Soviética.⁸⁹ Mao también conocía experimentos de trabajo estudio en el cual participaban mujeres,⁹⁰ y es por eso que animó a Tao Yi para que organizara a grupos de mujeres en asociaciones enfocadas al trabajo y el estudio.

⁸⁸ Mao Zedong. "Letter to Tao Yi" (February 19, 1920), en: Mao, Zedong. *Mao's road to power: revolutionary writings, 1912-1949*, Stuart R. Schram (ed.) Nancy I Hodes (ass. ed.), Armonk: M.E. Sharpe, 1992, p. 492.

⁸⁹ *Ibidem*, p. 494.

En el documento original está escrita la abreviatura de Rusia "俄": 彭璜君和我, 都不想往法, 安顿往俄。何叔衡想留法, 我劝他不必留法, 不如留俄, Ver **zhi taoji xin 致陶毅信** en *mao zedong zaoqi wengao 毛泽东早期文稿*, consultado el 8 de septiembre de 2011 en <http://www.xiexingcun.com/maozedong/zq091.htm>

⁹⁰ Mao hace referencia en la misma carta a "La Sociedad de Mujeres de Hunan para el trabajo y el estudio en Francia", también menciona a otro grupo que visitó, el de las Mujeres de Beijing de Ayuda Mutua Trabajo Estudio, formado a inicios de 1920.

En un documento del 5 de marzo de 1920 acerca de la Sociedad de Ayuda Mutua Trabajo Estudio de Shanghai, se menciona a sus iniciadores además de Mao Zedong: Chen Duxiu, fundador del Partido Comunista; Wang Guangqi, quien había estudiado en Japón y quien fue uno de los iniciadores de la Asociación de la Joven China en Beijing; Zhang Guotao, quien había jugado un papel de liderazgo en las manifestaciones del Cuatro de Mayo, y también había participado en un experimento colectivo llamado Jardín de la Mañana, de inspiración anarquista, el cual compartía características con la Sociedad de Ayuda Mutua Trabajo Estudio; Liu Qingyang, líder del movimiento del Cuatro de Mayo en Tianjin, quien se unió a la Sociedad de Estudio del Nuevo Pueblo y fue a Francia en 1920 bajo el programa trabajo estudio.⁹¹ Este documento que parece ser un programa de la Sociedad de Ayuda Mutua Trabajo Estudio de Shanghai, justifica su existencia por la realidad que se vive en la sociedad china de ese momento, que evidencia una segregación de clases: “la gente educada no puede hacer trabajo manual, y los obreros no pueden acceder a la educación”.⁹² El documento describe la limitación del sistema educativo chino que:

No permite a los estudiantes ganarse la vida mientras van a la escuela; y una vez que uno comienza a trabajar, no puede volver a la escuela. Si no se puede trabajar durante el tiempo que se estudia, el conocimiento llega a ser formalista y mecánico; si no se puede ir a la escuela cuando se trabaja, el conocimiento no será continuo ni progresivo.⁹³

Los miembros de la sociedad proponían establecer una forma para combinar la educación y la ocupación, el aprendizaje y la convivencia, para que los hombres y mujeres jóvenes de Shanghai pudieran “quitarse de encima las cadenas económicas e ideológicas puestas sobre

⁹¹ Ver “A Fund-Raising Notice for the Shanghai Work-Study Mutual Aid Society” (March 5, 1920), en Mao Tse-tung, *Mao's road to power...*, *op. cit.*, vol. I, pp. 499-500.

⁹² *Ibidem*, p. 498.

⁹³ *Idem*

ellos por la sociedad tradicional y el antiguo sistema familiar”. Todo esto con el propósito de que “emerja una nueva vida y una nueva organización, para llevar a cabo el método de trabajo de tiempo parcial y estudio de tiempo parcial y el de ayuda mutua”.⁹⁴ Entre su reglamento se menciona que cada miembro debía trabajar seis horas cada día y si aún así sus gastos no podían ser cubiertos, el número de horas trabajadas podía ser incrementado temporalmente. Las necesidades cotidianas de los miembros de la asociación como ropa, alimentación, alojamiento y becas, así como los gastos médicos y de libros serían provistas por la sociedad, pero los libros pertenecerían al colectivo.⁹⁵ Si se veía que uno de los miembros realizaba mal su trabajo, sería amonestado tres veces, antes de ser expulsado de la sociedad. Inicialmente se pensaba comenzar con un grupo de 40 miembros pero, si los fondos lo permitían, considerarían incrementar el número. Es aquí donde se puede notar un vínculo muy fuerte entre Mao y personas que habían participado en esta experiencia educativa.

En junio de 1920, tres meses después de fundada la Sociedad Trabajo Estudio de Shanghai, Mao escribió una carta a Li Jinxi en donde mencionaba que los miembros de la sociedad habían decidido cancelar su patrocinio al proyecto y “por el contrario establecer una sociedad separada de auto-estudio para trabajar medio tiempo y estudiar medio tiempo”. Decía que todos sus compañeros cercanos, al igual que él habían decidido ir a la URSS, después de año y medio o dos años de preparación. Ya para este momento había tomado la decisión de estudiar por su cuenta y de no volver a la escuela, aunque señalaba las debilidades de desarrollar un estudio autodidáctico. Al parecer, Mao continuó con la idea que anteriormente había expresado a Tao Yi. Como parte de su estudio mencionó que

⁹⁴ *Idem*

⁹⁵ Mao Tse-tung, “A fund-Raising Notice...,” en *Mao's road to power, op. cit.*, p.499.

había comenzado con la lectura de tres grandes filósofos contemporáneos (Bergson, Russell y Dewey). Por esta razón, se puede pensar que la idea de combinar el trabajo y el estudio ya existía en Mao desde antes de que conociera la filosofía de Dewey, quien se acerca a la idea de “trabajo estudio” a través del concepto de “educación-acción”. Sin embargo, en algún momento parece que Mao toma ciertas ideas de Dewey, como lo muestra su carta a Luo Xuezan, cuando menciona la combinación del “estudio y juego”, concepto que había sido ampliamente expuesto por Dewey:

No pienso que los trabajadores en China son físicamente débiles, solo los intelectuales lo son. Para corregir esto, socialmente, necesitamos crear un buen ambiente, e individualmente, necesitamos formar un hábito que combine el trabajo y el estudio, o que al menos combine el trabajo y actividades lúdicas.⁹⁶

En un documento fechado del 23 de septiembre de 1920, titulado “Estatutos de la Sociedad de Estudios de Rusia”,⁹⁷ donde Mao funge como secretario y Peng Huang como tesorero. El propósito de dicha sociedad de estudios era “estudiar todo lo relacionado a Rusia”.⁹⁸ En su artículo dos se exponen las actividades de la sociedad que contemplan la implementación del concepto de combinar el trabajo y el estudio:

1. Investigar y compilar los resultados de la búsqueda en una serie de publicaciones sobre la Unión Soviética;
2. Enviar gente a ese país para hacer estudios de campo;

⁹⁶ Mao Zedong, “Letter to Luo Xuezan” (November 26, 1920), en *Mao's road to power: revolutionary writings, 1912-1949*, p. 607.

⁹⁷ En el documento original está escrito el nombre “Rusia” Eguo 俄國 en vez de “Unión Soviética” Sulian 蘇聯. Ver “俄罗斯研究会简章” en *Supplements to Collected Writings of Mao Tse-tung, maozedongjibujuan, 毛泽东集补卷第9卷 补遗* Vol. 9, p.101. Consultado el 9 de septiembre de 2011 en <http://www.doc88.com/p-7680478479.html>

⁹⁸“Statutes of the Russia Studies Society” (September 23, 1920), en: *Mao's road to power..., op. cit*, p. 555.

3. Promover un programa de trabajo estudio en la URSS.⁹⁹

Esta sociedad fue organizada por personas de la provincia de Hunan, de donde Mao era originario. Igualmente la Asociación para la Promoción del Trabajo Estudio que fue renombrada Asociación Mundial Trabajo Estudio, fue fundada en París en febrero de 1920, siendo la mayoría de sus miembros originarios de Hunan, y miembros de la Sociedad de Estudio del Nuevo Pueblo, dentro del programa “trabajo estudio” en París. Mao pide detalles de dicha organización en su carta dirigida a Luo Xuezan,¹⁰⁰ quien parece tener vínculos con la organización. La misma cesa actividades en junio de 1922 después de fundarse el Partido Comunista de la Juventud China en Europa.

De acuerdo con la información encontrada, el concepto “trabajo estudio”, que también fue implementado en 1958, posiblemente se derivó de las ideas del anarquismo que los chinos radicados en Francia acogieron e implementaron, en primera instancia bajo el concepto de “trabajo diligente y el estudio frugal”. También parece existir un vínculo con el concepto de “ayuda mutua”, mismo que provino del anarquismo y que, posteriormente fue retomado por el Partido Comunista en los primeros años de la República Popular China con la organización de las comunas populares. Sin lugar a dudas la participación de Mao en estas organizaciones, influyeron en los experimentos educativos posteriores desarrollados tanto durante la guerra anti japonesa, como durante el Gran Salto Adelante.

⁹⁹ *Idem*

¹⁰⁰ Mao Tse-tung, “Letter to Luo Xuezan” (November 26, 1920), en *Mao's road to Power...*, *op. cit.*, p.608.

1.4.4.2. Mao y sus escritos posteriores a la década de 1920

Hay documentos escritos después de 1930 donde se puede notar un interés de Mao por el concepto de “trabajo estudio”. Partiendo de lo que escribió en 1941, Mao señala lo siguiente:

Estudiamos el marxismo, pero el método de estudio empleado por muchos de nosotros va directamente contra el marxismo. En otros términos, esas gentes violan un principio fundamental encarecido por Marx, Engels, Lenin y Stalin: la unidad de la teoría y la práctica. Al infringir este principio han inventado lo uno opuesto: la separación de la teoría y la práctica.¹⁰¹

Si bien no hace alusión directa al concepto “trabajo estudio” en esta declaración, lo que menciona es el principio sobre el cual se basa el concepto.

En otro documento escrito en 1953, Mao hace un señalamiento que la nueva China debe enfocarse a los jóvenes y preocuparse por las generaciones más jóvenes. Por eso, el “trabajo estudio” debe implementarse desde su punto de vista, para que los jóvenes se desarrollen íntegramente:

Los jóvenes, que andan entre los catorce y los veinticinco años, deben estudiar y trabajar; pero, siendo la juventud un período de desarrollo físico, sería muy peligroso desatender este aspecto. (...) Quisiera dirigir algunas palabras a los jóvenes: Primero, hago votos porque tengan buena salud; segundo, porque estudien bien, y tercero, porque trabajen bien.¹⁰²

Es en 1958 cuando Mao hace alusión explícita al concepto de “mitad trabajo mitad estudio”, año en que se implementa la política educativa de combinar el trabajo y el estudio en la educación secundaria:

¹⁰¹ Mao Tse-tung, “Reformemos nuestro estudio”, Mayo de 1941, en *Obras Escogidas de Mao Tse-tung*, vol.III, Beijing, Ediciones en Lenguas Extranjeras, 1972, p. 16. Disponible en <http://www.marxists.org/espanol/mao/ROS41s.html>

¹⁰² Mao Tse-tung, “La Liga de la juventud debe tener presentes en su trabajo las características de los jóvenes”, 30 de junio de 1953, en *Obras Escogidas de Mao Tsetung*, vol. V, p. 99. Disponible en <http://www.marxists.org/espanol/mao/YL53s.html>

Cuando sea posible todas las escuelas secundarias tecnológicas secundarias y las escuelas de comercio deberán establecer talleres o fincas para llevar a cabo la producción, y así llegar a ser autosuficientes completa o parcialmente. Los estudiantes deberán trabajar medio tiempo y estudiar medio tiempo. Cuando las condiciones lo permitan, estas escuelas podrán aceptar más estudiantes, pero el estado no deberá incrementar sus gastos. Los laboratorios y talleres asociados con escuelas industriales superiores deberán desarrollar lo más posible la producción, siempre y cuando esto no interfiera con las exigencias de la enseñanza y la investigación científica. Además, los estudiantes y las facultades podrán hacer contratos con fábricas locales para participar en su trabajo.¹⁰³

Lo mismo señala con las escuelas agrícolas para complementar el trabajo en las fincas, y realizar contratos con cooperativas locales para participar en su trabajo. Agrega que estas escuelas además podrían “apoyar a miembros de estas cooperativas para que entren a las escuelas”. El trabajo podría ser llevado a cabo en vacaciones y, en las zonas rurales los alumnos de escuelas elementales podrían participar en esta labor. Menciona que las universidades y las escuelas secundarias municipales, “podrían unirse a otras escuelas para formar sus propias fábricas o talleres y podrían realizar contratos con fábricas, talleres y servicios a fin de participar en sus labores”.¹⁰⁴

En 1961 Mao escribió el siguiente pronunciamiento en el que apoya la ampliación del trabajo y el estudio dentro del sistema educativo y a nivel nacional:

Camaradas:

Apoyo completamente sus iniciativas – mitad trabajo, mitad estudio, trabajo duro y estudio barato, sin buscar financiamiento del estado, estableciendo escuelas primarias, escuelas secundarias, universidades y ubicándolas a lo largo de la provincia en zonas montañosas, y algunas en las planicies ya que, escuelas de este tipo son en efecto excelentes. La mayoría de los estudiantes son jóvenes, pero también

¹⁰³ Mao Tse-tung, “Work Methods (Rough Draft)”, January 1958, en *Chinese Education*, vol. VI, núm. 4, winter 1973-74, pp. 20-21.

¹⁰⁴ *Ibidem*, p. 21.

hay un número de cuadros de mediana edad. Espero que haya escuelas de este tipo no solo en Kiangsi, sino en todas las provincias.¹⁰⁵

Mao sugería el envío de cuadros del resto del país a la provincia de Jiangxi, donde se había implementado inicialmente el SEMTME, para que se prepararan, adquirieran experiencia y luego regresaran a sus lugares de origen y experimentaran en esta forma de educación, que también la recomendaba en otras instancias: “Además, el partido, el gobierno, y las organizaciones populares (organizaciones de trabajadores, juveniles y de mujeres) deberían manejar escuelas de mitad trabajo mitad estudio”.¹⁰⁶

Se ve así claramente como Mao apoyaba el experimento escolar de mitad trabajo mitad estudio en la provincia de Jiangxi y como, a la vez, exhortaba a que se extendiera en el resto de las provincias como una idea de educación excelente que no depende del estado, sino más bien del esfuerzo de las comunidades y las organizaciones. La ruptura de la educación tradicional con la puesta en práctica de una nueva iniciativa en la que los estudiantes tuvieran mayor ejercicio físico y participación en actividades prácticas se percibe en una conversación en donde Mao hace una crítica a Confucio quien, no proponía actividades físicas en sus estudiantes.¹⁰⁷ También se puede observar parte de esa crítica a Confucio, mucho antes, durante la guerra sino-japonesa, donde también se compara el trabajo educativo que se desarrollaba en Yan'an y las bases de apoyo anti japonesas:

La roturación y cultivo de tierras es algo que ni el propio Confucio hizo. La escuela que él dirigía contaba con un buen número de estudiantes: “setenta notables y tres mil discípulos”; ¡una escuela floreciente! Así y todo, tenía muchos menos estudiantes de los que

¹⁰⁵ Mao Tse-tung, “To the Communist Labour University in Kiangsi” (August 1, 1961), en *Selected Works of Mao Tse-tung*, vol. VIII, disponible en http://www.marxists.org/reference/archive/mao/selected-works/volume-8/mswv8_61.htm [Consultado el 12 de septiembre de 2011].

¹⁰⁶ *Idem*

¹⁰⁷ Ver más en Mao Tse-tung, “Remarks at the Spring Festival” (February 13, 1964), en *Selected Works of Mao Tse-tung*, vol. IX, disponible en: http://www.marxists.org/reference/archive/mao/selected-works/volume-9/mswv9_14.htm [Consultado el día 12 de septiembre de 2011].

hay en Yenán, y, además, ellos no sentían la menor afición a las campañas por la producción. Cuando sus discípulos le preguntaron cómo arar los campos, Confucio respondió: “No lo sé; yo no valgo en eso lo que un agricultor.” En otra ocasión le preguntaron sobre cómo cultivar hortalizas, y contestó: “No lo sé; yo no valgo en eso lo que un hortelano.” En la China antigua, los jóvenes que estudiaban con un sabio no aprendían la teoría de la revolución ni tomaban parte en el trabajo físico.¹⁰⁸

Se nota claramente en su discurso un rechazo de las prácticas educativas ancestrales. Al mismo tiempo proponía un modelo educativo donde la práctica se combinara con la teoría revolucionaria para educar a los jóvenes como se estaba haciendo en Yan’an:

Sólo aquí, en Yenán, y en las bases de apoyo antijaponesas, situadas en la retaguardia del enemigo, la juventud es radicalmente diferente; es de verdad la vanguardia en la causa de la resistencia al Japón y de la salvación nacional.¹⁰⁹

Estos jóvenes serían los que realmente salvarían a la nación, porque, según Mao, estaban en lo correcto y ese era el modelo a seguir para todo el país. Sin embargo, a pesar que se hace referencia al modelo educativo de Yan’an, existe muy poca información disponible de lo que en este espacio se desarrolló en cuanto a la práctica educativa.

Conclusiones

El SEMTME tuvo sus antecedentes en prácticas educativas impulsadas desde inicios del siglo XX por chinos que recibieron influencia del anarquismo: la apertura de una fábrica-escuela fundada en 1908 por parte de Li Shizeng y otros chinos radicados en Francia, puede considerarse como un prototipo del sistema. Posteriormente, surge el Movimiento trabajo-estudio que prosperaría en el contexto del Movimiento del Cuatro de

¹⁰⁸ Mao Tse-tung, “La orientación del movimiento juvenil”, en *Obras Escogidas de Mao Tse-tung*, Pekin, Ediciones en Lenguas Extranjeras, vol. II, 1976, p. 254. Disponible en <http://www.marxists.org/espanol/mao/YM39s.html> [Consultado el 11 de septiembre de 2011].

¹⁰⁹ *Idem*

Mayo, que inició en 1919. A partir de aquí se puede dibujar una red de relaciones en las que tanto ideas occidentales, así como propias de China se interconectan, dando lugar a experiencias educativas, que fueron posibles referentes de prácticas educativas implementadas en Yan'an, a partir de la década de 1930 por el Partido Comunista.

Una posible influencia ideológica del SEMTME pudo haber provenído de Occidente y, específicamente, con el aporte del filósofo estadounidense John Dewey, quien apoyó la educación vocacional. Este filósofo, sin embargo, expresó el riesgo de que este tipo de educación, junto con la educación regular derivara en segregación social, como efectivamente ocurriría en la República Popular China. Dewey también fue maestro de Tao Xingzhi. Este educador chino llevó a cabo algunos experimentos de educación de masas en zonas rurales y en ciudades. Experimentó con proyectos donde se combinaba el estudio y el trabajo manual. En este quehacer educativo, Tao parece haber conjugado influencias tanto del pasado imperial, con el estudio del filósofo del siglo XVI Wang Yangming, así como las ideas de Occidente, tomadas principalmente de Dewey. Como consecuencia de esta vinculación, Tao, después de muerto, pasó a ser objeto de críticas por parte de los comunistas chinos al tildársele de “revisionista”. Sin embargo, Mao y los líderes del Partido Comunista no debieron ser ajenos a su labor educativa, en la cual participaron varios de sus miembros. Es probable que parte de los experimentos de Tao fueran tomados en cuenta en las prácticas educativas de Yan'an, las cuales pudieron influir a su vez, en la implementación del SEMTME.

El propio Mao Zedong participó, durante los primeros años de la década de 1920, en el Movimiento trabajo-estudio, tal y como se logró ver reflejado en algunos de sus escritos de ese período. Mao formó parte de asociaciones y se vinculó con personas que residían

tanto en China como en el extranjero y quienes promovían el concepto de combinar el trabajo con el estudio. En cuanto a lo que escribe sobre educación, posterior a la década de 1920, se muestra contrario a la forma tradicional de enseñanza, heredada del pasado imperial. Critica a Confucio y defiende la puesta en práctica del principio que combina el trabajo y la educación, como lo ideal para la sociedad en China tanto durante el período de Yan'an como después de 1949.

Todos los antecedentes anteriormente mencionados cuajan con la implementación oficial del SEMTME durante el ocaso del Primer Plan Quinquenal a fines de 1950. Y, aunque las fuentes consultadas señalan el mes de marzo de 1958 y la provincia de Jiangsu como el inicio de este sistema, no se puede hablar de un origen exclusivo, sino más bien de diversos orígenes temporales y espaciales. Como se ha podido demostrar a lo largo del capítulo existieron experiencias, ideas y actores que antecedieron al SEMTME y que coincidieron en su principio fundamental: combinar el trabajo manual y el estudio. En el siguiente capítulo haré un análisis del establecimiento de este sistema a partir de 1958, su dinámica y transformaciones, hasta fines de la Revolución Cultural.

Capítulo 2: Desarrollo del SEMTME, 1958-1976

2.1. Establecimiento del sistema

El SEMTME se instauró en China a finales de la década de 1950, respondiendo a la necesidad de establecer un vínculo, “entre las masas analfabetas, las masas obreras chinas, y la elite intelectual sofisticada, que había sido un asunto de preocupación por parte de los líderes comunistas chinos”.¹ Esta nueva política educativa tenía como objetivo reforzar la producción y, a la vez, favorecer el “adoctrinamiento hacia el trabajo manual y la lealtad a un partido político, el cual representaba los intereses de la clase trabajadora”.² También era parte integral del proyecto del Gran Salto Adelante y tuvo una trascendencia importante para la educación por la introducción de dos doctrinas: “combinar la educación con el trabajo” y “caminar con las dos piernas”.³

El énfasis de integrar la teoría con la práctica, o la educación con la producción, no era nueva en sí dentro la República Popular China. Ya en 1950 el Ministerio de Educación había establecido como propósito de las instituciones de enseñanza superior formar especialistas con un alto nivel educativo, que se dedicaran a la reconstrucción del país. Para esta formación se utilizaría un método que combinara la teoría y la práctica.⁴ De esta manera se coincidiría con los principios de la política cultural y educativa, adoptados en el

¹ J.C. Cheng, *op. cit.*, p. 187.

² Robert Barendsen, 1964, *op. cit.*, p. 2.

³ Stewart Fraser y John Hawkins, “Chinese Education: Revolution and Development”, en *Phi Delta Kappan*, vol. 53, núm. 8, Apr., 1972, p. 488.

⁴ Robert Wang, “Educational Reforms and the Cultural Revolution: the Chinese Evaluation Process”, en *Asian Survey*, vol. 15, núm. 9, Sep., 1975, p. 761.

Programa Común de la Conferencia Consultiva de la Política Popular de China,⁵ que en su momento fungió de forma equiparable al de una Constitución Política.

Estos especialistas tendrían un alto nivel cultural, de conocimiento científico y tecnológico, y tendrían total dedicación para servir al pueblo. Sin embargo, Wang agrega que la forma en que la teoría se vinculaba a la práctica era muy diferente de lo que Mao tenía en mente para la Revolución Cultural.⁶ El dirigente chino argumentaba que la teoría era válida solo cuando se probaba en la acción; el conocimiento resultaba inútil si no se aplicaba en la práctica. La educación debía combinarse con la producción para integrar el estudio con la práctica. Para lograr esto, Mao proponía que debían establecerse granjas fábricas y empresas comerciales dentro de las instalaciones de las escuelas, colegios y universidades, o que las instituciones educativas de cada nivel crearan vínculos con las empresas de la comunidad. Así mismo, que las granjas, fábricas o empresas de negocios establecieran escuelas y universidades en sus propias instalaciones.⁷

La producción mencionada anteriormente se refiere al desempeño manual en el trabajo, y éste, a su vez, ocupa un lugar prominente en la ideología comunista. La revolución marxista original planteaba ser una revolución de la clase trabajadora. Sin embargo, los comunistas chinos integraron al campesinado para formar la llamada alianza trabajador-campesino. En conjunto, los campesinos, trabajadores y soldados constituían las masas trabajadoras y el centro del proletariado. Los intelectuales debían ser reformados por

⁵ El artículo 46 del Capítulo 5 de este documento, referente a la política cultural y educativa, establecía lo siguiente: “El método de la educación de la República Popular China es la unidad de la teoría y la práctica. El Gobierno Popular deberá reformar el viejo sistema educacional, las materias y los métodos de enseñanza sistemáticamente de acuerdo al plan”. Ver más en “Common Program of the Chinese People’s Political Consultative Conference, 29 September 1949”, en Harold Hinton (ed.), *The People’s Republic of China 1949-1979: a documentary survey*, Wilmington, Del., Scholarly Resources, 1980, vol. I, pp. 54-55.

⁶ Robert Wang, *op. cit.*, p. 761.

⁷ Chen, Theodore. “The Revolutionary Character of Maoist Education”, en *Current History*, vol. LXV, núm. 385, 1973, p. 125.

medio del trabajo con el propósito de que ellos mismos se identificaran con las masas trabajadoras.⁸ Esta ideología comunista para nivelar al intelectual y al trabajador por medio de la combinación del trabajo y el estudio está descrita a continuación:

La ideología comunista intenta establecer un puente en el vacío entre la labor intelectual y la labor manual. El programa trabajo-estudio hace posible la integración del trabajo intelectual y manual. De acuerdo a la teoría maoísta, los intelectuales llegarán a ser proletarios al engancharse en el trabajo, mientras la clase trabajadora será elevada al nivel de intelectuales proletarios por la virtud de existir nuevas oportunidades para el estudio.⁹

Desde 1949 hasta 1958, la estrategia de China para el desarrollo económico seguía esencialmente el modelo soviético, el cual hacía énfasis en el crecimiento de una industria pesada a expensas de la industria ligera y la agricultura. Esto produjo lo que Wang llamaría “un embotellamiento en la economía”, el cual se buscó solventar con el movimiento del Gran Salto Adelante movilizándolo a las masas de forma amplia e intensiva y, aunque dicho cambio ha sido visto como un fracaso económico, se puede rescatar como positivo el que se diera importancia al desarrollo de las zonas rurales. A partir del siguiente fragmento se pueden observar los dos procesos económicos arriba mencionados (el modelo soviético y el Gran Salto Adelante), con respecto a la educación y sus resultados inmediatos:

En un caso, representaba trabajar principalmente en el sector industrial con capacidad tecnológica; en el otro caso, significó trabajar en el campo para incrementar la producción rural. Por lo tanto, en el primer caso, enlazar la teoría y la práctica significó la formación de especialistas altamente capacitados para potenciar la tecnología de la industria pesada de China, mientras que en el último caso, el enlace entre la teoría y la práctica significó la formación de generalistas menos capacitados en menor tiempo para enfrentar las necesidades productivas locales del sector rural. Luego, los objetivos económicos

⁸ *Idem*

⁹ *Ibidem*, p. 125-26.

de las reformas educativas fueron orientados principalmente al desarrollo de la agricultura y la industria ligera.¹⁰

La decisión de establecer variedad de labores productivas en este tipo de escuelas fue una iniciativa proveniente del Comité Central de la Liga de la Juventud Comunista en enero de 1958,¹¹ y fue confirmada por el Ministerio de Educación de la República Popular China en febrero de ese mismo año, y establecería que el siguiente año académico “todas las clases en las escuelas secundarias debían introducir cursos de trabajo productivo”.¹² Estas escuelas recibieron publicidad a nivel nacional en primavera. Primero, se establecieron en la provincia de Jiangsu, después se expandieron hacia las comunas de otras provincias y, a la vez, fueron reemplazando a las cooperativas agrícolas en el verano y otoño de ese año,¹³ ya que la necesidad de escuelas a nivel de secundaria en las zonas rurales era evidente.¹⁴

En 1961, Mao Zedong escribió una carta a la Universidad del Trabajo Comunista de Jiangxi en la que aprueba la causa de la universidad:

Parte trabajo y parte estudio, dirigir escuelas a través de la práctica de trabajar mientras se estudia, no tiene costo para el Estado. Hay escuelas primarias, secundarias y universidades dispersas en las montañas a lo largo de la provincia y hay algunas en la planicie. Tales

¹⁰ Robert Wang, *op. cit.*, p. 761-62.

¹¹ En una nota del 28 de enero de 1958 del Diario de la Juventud China (*zhongguo qingnian bao*) se informó que el director de la sección de propaganda y educación del Partido Comunista Chino (PCC), *Lu Ding-yi*, visitó el poblado de Shuanglou en la Provincia de Jiangsu e hizo una declaración importante, luego de una mesa redonda en la abordaba el tema de la escuelas secundarias agrícolas administradas de forma privada (es decir, por las comunas). Después de ello, se extendió el establecimiento de este tipo de escuelas. En marzo de 1958, dos de este tipo de instituciones se fundaron tanto en Shuanglou como en Shijiao, Provincia de Jiangsu. Luego el sistema se expandiría hacia toda la provincia y luego hacia Zhejiang, Jiangxi, Fujian, Shandong, Shanxi, Henan, Hubei, Guizhou, Sichuan, Gansu y Heilongjiang. Hacia fines de 1958, en todo el país se registraban 110 000 escuelas de este tipo con 6 millones de alumnos, una quinta parte de todos los egresados de la escuela primaria rural. Tomado de Fumio Kobayashi, *op. cit.*, pp. 20-21.

¹² J.C. Cheng, 1959, *op. cit.*, p. 187.

¹³ Robert Barendsen, *op. cit.*, p. 2.

¹⁴ Sin embargo, Gardner e Idema reportan “cierres masivos” de las escuelas mitad trabajo mitad estudio a inicios de la década de 1960. Ver más en “China’s Educational Revolution”, en *Authority, Participation and Cultural Change in China*, 1973, p. 264.

escuelas son en efecto buenas. La mayoría de los estudiantes son jóvenes, pero también hay algunos cuadros de mediana edad. Espero que haya tales escuelas no solo en Kiangsi, sino también en otras provincias. Todas las provincias deberían enviar camaradas responsables con habilidad y conocimiento a Kiangsi a [...] absorber experiencia, para que puedan luego a su regreso experimentar dirigiendo escuelas de esta clase.¹⁵

Lu Dingyi, en una mesa redonda se preguntó por qué tanta gente estaba interesada en el experimento de la escuela secundaria agrícola. Como respuesta indicó que los alumnos egresados de primaria que no podían ir a las escuelas de tiempo completo recibieran educación secundaria, lo cual, “no solamente sería benéfico para el progreso educativo sino también para una mayor producción agrícola”.¹⁶ Sin embargo, en los primeros años de la década de 1960 varios problemas¹⁷ como la planificación,¹⁸ severas distorsiones económicas, y varios desastres naturales forzaron el abandono del movimiento del Gran Salto Adelante. Estos factores provocaron muchas tensiones como la desilusión de muchos de los egresados de escuelas secundarias y universidades que no encontraban el empleo que deseaban. Los insatisfechos no aceptaban servir en áreas rurales o en puestos poco satisfactorios.¹⁹

2.2. Movimiento de Educación Socialista

Entre 1962 y 1966 se llevó a cabo el Movimiento de Educación Socialista el cual pareció ser un antecedente de la Revolución Cultural y fue diseñado para corregir algunas

¹⁵ Mao Zedong, “A letter to Kiangsi Communist Labor University”, Dated July 30, 1961. Compilada en *Current Background*, núm. 888, Aug. 22, 1969, p. 10.

¹⁶ Fumio Kobayashi, *op. cit.*, p. 21.

¹⁷ V.Z. Klepikov señala que la calidad de la educación en las instituciones cayó bruscamente y en todos los niveles educativos no hubo incremento del número de estudiantes. Ver “The Fate of Public Education in China”, en *Sovetskaia pedagogika*, 1968, No. 8, traducción en *Chinese Education*, vol. I, núm. 4, p. 42.

¹⁸ Cabe señalar que en 1960 los expertos soviéticos abandonaron China dejando un sistema casi estandarizado en el modelo soviético para las escuelas primarias y secundarias. Ver David Milton, *op. cit.*, p. 6.

¹⁹ Stewart Fraser y John Hawkins, *op. cit.*, p. 488.

“tendencias dañinas” entre el personal local del partido durante los años de 1959 a 1961.²⁰ Este movimiento, que inició en septiembre de 1962 a partir del décimo plenario del VIII Comité Central del Partido Comunista Chino, reflejaba las fricciones entre Mao Zedong y Liu Shaoqi, quienes querían usarlo para sus propios objetivos, uno a favor de la masificación de la educación y, el otro, hacia elevar la calidad educativa recurriendo a la competencia a través de exámenes, lo que resultaba en una educación elitista. En este movimiento se prestó atención a los cuadros del Partido que tendían a alejarse de las masas, de los intelectuales que se inclinaban hacia el individualismo y de los campesinos que tenían interiorizada una tendencia hacia la propiedad privada, a pesar de la colectivización llevada a cabo recientemente.²¹

Para 1964 se apoyó la universalización del SEMTME. Este sistema que solo se había puesto en práctica en las zonas rurales durante el movimiento del Gran Salto Adelante, se comenzó a implementar en las ciudades y se comenzó a reglamentar el ingreso de estudiantes de estratos bajos de la sociedad en las instituciones educativas urbanas, a partir de discusiones al interior del Partido Comunista:

Se presionó a las escuelas a aceptar estudiantes de orígenes obrero-campesinos solo por el mérito de su clase social. Varios de los estudiantes admitidos a la escuela bajo este criterio encontraban imposible satisfacer las exigencias de los maestros. El rendimiento académico y la disciplina se deterioraron. Los estudiantes se quejaban de que los maestros los discriminaban. En 1965, varios maestros de Shanghai entablaron debates sobre el tipo de estudiantes que los maestros debían preferir. El Partido guió un consenso que reglamentó

²⁰ *Ibidem*, p. 489.

²¹ Rosa Roffiel, “La Gran Revolución Cultural Proletaria”, en *Estudios de Asia y África*, vol. XIII, núm. 2(37), may-ago, 1978, p.187.

que los profesores debían favorecer a los estudiantes de orígenes proletarios.²²

Para extender el SEMTME a todas las escuelas se decidió que su implementación se desarrollara a fines de 1965 y que para los primeros cinco años siguientes el sistema sería experimental en varias preparatorias técnicas y universidades, y se iría implementando gradualmente en todo el sistema educativo.²³

2.3. La Gran Revolución Cultural Proletaria

La Revolución Cultural²⁴ que inicia en septiembre de 1966, nació como una reacción al fracaso del Gran Salto Adelante y del movimiento de comunas, pero también surgió como una rebelión en contra de las políticas de corte capitalista que habían alentado el mercado como una manera de dar respuesta a los problemas económicos desatados a fines de los cincuenta. Puede verse también como una pugna de ideas entre Liu Shaoqi y Mao Zedong, que se amplió y profundizó en diversos terrenos, siendo uno de ellos la política educativa. En este aspecto, Mao apoyó “el ser rojo”, que era una tendencia ideológica y

²² Frank Swetz, “Chinese Education and the Great Cultural Revolution: a search for relevance”, en *Contemporary Education*, vol. XLIV, núm. 3, Jan., 1973, p. 157.

²³ Lee Hwa-wei, “The recent educational reform in Communist China”, en *School and Society*, Nov., 9, 1968, p. 397.

²⁴ La Revolución Cultural es vista como una lucha del poder. Según Mao era un intento para acabar con los últimos vestigios de pensamiento burgués que todavía persistían en la sociedad china. “La llamada ‘gran revolución cultural proletaria’ lanzada por Mao Tse-tung y su grupo en 1966 agravó la crisis en la educación china. No tenía que ver con una revolución cultural genuina, llevada a cabo en los países socialistas sobre la base de la teoría marxista-leninista, sino que era meramente una campaña política que apuntaba a confirmar la autoridad y fuerza de las ideas de Mao Tse-tung”. Ver más en Z.V. Klepikov, “The Fate of public education in China”, en *Chinese Education*, vol. I, núm. 4, pp. 42-43.

Mao recurría a instrumentos no burocráticos como los Guardias Rojos y los comités de la “Revolución Cultural”, creados especialmente en las fábricas, las granjas y las escuelas, en un esfuerzo por purgar o al menos reeducar a la oposición, para que fueran sustituida por un nuevo grupo de dirigentes más jóvenes y ortodoxos y así institucionalizar una revolución nacional permanente que retara a la burocracia, evitando así la consolidación de una clase privilegiada. Ver Donald Zagoria, “Halcones, Palomas y Cornejas”, en *Estudios Orientales*, vol. II, núm. 2, 1967, pp. 131-132.

Liu, por su parte, “el ser experto”, tendencia más relacionada con capacidades profesionales:

Los liuístas [seguidores de Liu Shaoqi] redujeron o eliminaron ciertas medidas ordenadas por Mao entre el estudiantado, como una mayor preparación ideológica y la realización de trabajos físicos, y dieron mayor importancia a los logros académicos. Mao opinó que esto creaba una élite burguesa y no grupos de futuros constructores de socialismo.²⁵

La Revolución Cultural “buscó destruir la educación conservadora y elitista, proveyendo una experiencia revolucionaria para todos los que participaron en ella, particularmente los jóvenes”.²⁶ Una preocupación especial de Mao con la reforma educativa provenía de su vieja convicción de que la educación tradicional había sido el instrumento por el cual las clases gobernantes se habían perpetuado en China durante gran parte de su historia:²⁷

Mao creía que solo derribando este sistema que distinguía entre académico y campesino, intelectual y trabajador podía hacerlo desaparecer; entonces ese nuevo hombre equilibrado (a la vez, trabajador, campesino, soldado e intelectual) podía emerger. Este programa de reforma fue pronunciado en varios documentos, que datan de la junta de la Directiva del Consejo del Comité Central del Estado de 1958, el cual propuso que las escuelas y fábricas integraran sus funciones. Sin embargo, en los primeros años de la década de 1960 el programa maoísta se topó con una creciente resistencia del enfoque conservador y pragmático que había sido vinculado a Liu Shaoqi.²⁸

²⁵ Rosa Roffiel, *op. cit.*, pp.184-185.

²⁶ Stewart Fraser y John Hawkins, *op. cit.*, p. 489.

²⁷ Ya en la época de Mencio era popular un principio “universalmente reconocido” (en el contexto chino) y al cual hizo alusión en su obra: “aquellos que trabajan con sus mentes, gobiernan, aquellos que trabajan con sus manos son gobernados”. Ver Mencius “The Works of Mencius”, en James Legge, *The Chinese Classics: with a Translation, Critical and Exegetical notes, prolegomena, and copious indexes*, Taipei: SMC, 2001, Vol. 2, Libro 3, T’äng Wän Kung, Parte I, pp. 249-250.

²⁸ La oposición mencionada por Fraser y Hawkins se hace evidente con la existencia de un sistema educativo dual: una modalidad de tiempo completo, y otra de tiempo parcial para todos los niveles educativos en China. Ver Stewart Fraser y John Hawkins, *op. cit.*, p. 490.

Esta oposición desaparecería con la eliminación de los llamados “tiranos educados burgueses”.²⁹ Además se atribuye a Liu Shaoqi y Lu Ding-yi el concepto de que debía existir un sistema de dos opciones: por un lado, escuelas secundarias urbanas de tiempo completo (élite), donde se debía formar a los líderes del país y, por otro lado, escuelas trabajo-estudio para el resto de la población estudiantil, donde se formaría a los técnicos de nivel medio. Aunque todos los estudiantes debían participar en el trabajo físico, los de las escuelas académicas participarían mucho menos en este tipo de actividades.³⁰ Al parecer este esquema no fue exactamente el que imaginaban tanto Liu, Lu y otros, pero les era atribuido y representaba las tendencias y prácticas que los líderes de la Revolución Cultural buscaban eliminar: “todas las escuelas son ahora instituciones trabajo-estudio y los nuevos procedimientos de matrícula favorecen en gran medida a los jóvenes de origen obrero o campesino”.³¹

En cuanto a las políticas de reforma durante este período, Fraser y Hawkins³² enumeran algunos objetivos:

1. Abolir el viejo sistema de exámenes, facilitando a los hijos de campesinos y trabajadores el ingreso al sistema educativo.
2. Reducir de forma drástica y selectiva el currículo.³³
3. Integrar el estudio y el trabajo productivo en todas las escuelas, así como también integrar la educación urbana y rural.

²⁹ *Ibidem*, p. 489.

³⁰ Peter Seybolt, “Higher Education in China”, en *Higher Education*, vol. III, núm.3, Aug., 1974, p. 274.

³¹ *Idem*

³² Stewart Fraser y John Hawkins, “Chinese Education: Revolution and Development”, *op. cit.*, p.490.

³³ Acortando el número de años para una educación básica de un sistema “6-3-3” a uno de “5-2-2”, mientras la educación superior fue reducida de cuatro o cinco años a dos o tres años. El currículo y el horario sería adaptado a las necesidades locales. Ver Robert Wang, *op. cit.*, p. 764.

4. Bajar de categoría a los campos de estudio teórico y de investigación.

Por su parte, Wang señala que la Revolución Cultural tenía tres objetivos básicos. En términos del contenido, intensificar la educación ideológica para así elevar la ‘consciencia política’ de los estudiantes; e integrar la teoría y la práctica, de tal manera que la educación fuera más receptiva a las necesidades productivas inmediatas del país. En términos del ámbito del sistema educativo, popularizar la educación, sobre todo en las zonas rurales del país.³⁴

En mayo de 1966, Mao escribió una carta a Lin Biao en la cual señalaba la importancia de que los trabajadores y campesinos combinaran el trabajo y el estudio, así como los estudiantes además del estudio, aprendieran otras actividades:

Mientras su principal tarea es estudiar, deberían, además de sus estudios, aprender otras cosas, como son el trabajo industrial, la agricultura y los asuntos militares. También deberían criticar a la burguesía. El período lectivo debería ser reducido, la educación debería revolucionar, y no debería permitirse que continúe el dominio de nuestras escuelas por los intelectuales burgueses.³⁵

En junio de 1966 se ordenó que en las universidades e instituciones superiores se suspendiera el trabajo con el propósito de “transformar completamente” el sistema educativo de China. Sin embargo, a pesar de que la orden fue contra las instituciones de enseñanza superior, también se cerraron las escuelas de todos los niveles. Este cierre generalizado se puede considerar como una medida revolucionaria, porque pondría fin a las prácticas educativas del pasado y a otros modelos educativos, proyectando un nuevo

³⁴ *Ibidem*, p. 760.

³⁵ Mao Zedong, “Letter to Comrade Lin Piao”, May 7, 1966. Compilado en *Current Background*, núm. 888, Aug. 22, 1969, p. 17.

programa “elaborado para la revolución proletaria bajo el liderazgo de los comunistas maoístas”.³⁶

Un medio de comunicación que se generalizó durante este período fueron los periódicos murales (carteles), *dazibao* 大字报, donde se publicaban propuestas y directivas para poner en práctica. En una publicación de enero de 1967 de uno de estos espacios de comunicación, con respecto al SEMTME y a la modalidad mitad-granja mitad-estudio se recomendaba en primer lugar, acelerar su implementación: “El año pasado, se propuso experimentar con estos dos sistemas por cinco años y tratar de extender su implementación a diez años. Esto debería cambiarse ahora por un año de experimentación y dos años de expansión”.³⁷ En segundo lugar, se proponía que los estudiantes de artes y ciencias adoptaran el SEMTME. Además se exhortaba a que todos los centros de enseñanza superior, escuelas preparatorias y secundarias adoptaran este sistema. Finalmente, se proponía la descentralización de la educación estableciendo escuelas e instituciones académicas dentro de fábricas y trasladándolas a provincias fronterizas: “Las universidades urbanas deberían mudarse a aldeas agrícolas y a Pu Tui. Las facultades de artes deberían todas mudarse a aldeas agrícolas”.³⁸

En la Directiva del Comité Central del 19 de febrero de 1967, titulada “Ideas sobre la Revolución Cultural”³⁹ se propuso que todas las escuelas de educación media, es decir, de

³⁶ Theodore Chen, 1973, *op. cit.*, p. 124.

³⁷ Draft Recommendations on Educational Reform. “Views of the Central Government on reformation of the educational system (discussion draft)”, Poster - January 1967. En: *China's Education Problems. Directives, Decrees and Decisions*, No. IV: Education. China Topics YB 427 (Education-9) May 23, 1967, Appendix ‘A’, p.3. Ver también Lee Hwa wei. “The Recent Educational Reform in Communist China”, en *School and Society*, núm. 96, Nov., 9, 1968, p. 396.

³⁸ *Idem*

³⁹ “El ideal de la ‘revolución cultural’ es la formación corta y superficial, lo suficiente para ver que los jóvenes y los adultos fueran inculcados con el espíritu de las ideas de Mao Tse-tung, resultado de lo cual una persona podía supuestamente llegar a ser un especialista equilibrado”. Ver V.Z. Klepikov, *op. cit.*, p. 46.

secundaria y preparatoria, que incluían a las escuelas especializadas, “escuelas parte trabajo/ parte estudio y escuelas parte trabajo agrícola/ parte estudio, debían seguir las ideas de la Revolución Cultural”.⁴⁰ En otra directiva, fechada en 7 de marzo de 1967, se estableció que las fábricas, empresas e institutos de investigación científica que estaban bajo la administración de las universidades e institutos de educación superior, debían poner en práctica las directivas tanto del presidente Mao y del Comité Central, aprovechando de esta forma la revolución y promoviendo la producción.⁴¹ Se puede notar que todavía durante este período se hace mención del SEMTME. Otra fuente consultada de ese año donde se propone a este sistema como parte de la Revolución Cultural es el editorial del *Renmin Ribao* del 7 de marzo:

Las escuelas primarias y secundarias (incluyendo escuelas de educación media especiales, escuelas parte trabajo parte estudio y escuelas parte granja parte estudio) constituyen un frente de batalla importante de la gran revolución cultural proletaria sobre el cual el proletariado y la burguesía luchan por la posesión de la generación más joven. El presidente Mao ha dicho: ‘El periodo de educación debe ser reducido, la educación debe revolucionar, y el dominio de nuestras escuelas por los intelectuales burgueses no se debe permitir que continúe por más tiempo’.⁴²

A partir de la primavera de 1967 las autoridades decidieron que las escuelas debían abrir. Progresivamente, varios centros educativos fueron adaptando las políticas que se enunciaron en 1958. Específicamente la Escuela Secundaria de Yan’an en Tianjin tomó

⁴⁰ Directive on Cultural Revolution in Middle Schools, “Central Committee Directive: 19 February, 1967, en *China’s Education Problems. Directives, Decrees and Decisions*, No. IV: Education. China Topics YB 427 (Education -9) May 23, 1967, Apendix ‘B’, p. 1.

⁴¹ Directive on Cultural Revolution in Universities, Colleges and Institutes, “Central Committee Directive: March 7, 1967”. En: *China’s Education problems, Directives, Decrees and Decisions*, No. IV: Education. China Topics YB 427 (Education -9) May 23, 1967, Appendix C., p. 2.

⁴² *Renmin Ribao*, Editorial, “Middle and Primary Schools Re-open Classes and Make Revolution”, *Beijing Renmin Ribao*, March 7, 1967. Compilado y traducido en *Current Background*, No. 846, Feb., 8, 1968, Hong Kong: American Consulate General, p. 9.

como programa principal la directriz del “7 de mayo” de Mao que constituyó la autoridad absoluta, destruyendo en gran medida el viejo sistema educativo y las viejas políticas y métodos de enseñanza: “en cada clase había discusiones y reuniones para aprender cultura, trabajo industrial, agricultura, asuntos militares, criticar y repudiar a la burguesía”.⁴³

Entre las propuestas iniciales para transformar la educación en la Universidad *Tongji*, se planteaba lo siguiente en cuanto a la distribución del tiempo entre las clases y la práctica:

El período lectivo será reducido a tres años. Aparte de los cursos en el pensamiento de Mao Tse-tung y en asuntos militares, el tiempo destinado a las materias teóricas para cursos especializados será proporcionalmente incrementado cada año. Todos los estudiantes en cada año académico deberán participar en la labor productiva. En el primer año, la mitad del tiempo será asignado para la construcción y el trabajo de ingeniería. En el segundo año, dos tercios del tiempo serán usados para aprender el conocimiento básico del diseño a través del trabajo práctico bajo la guía de trabajadores técnicos o maestros. En el tercer año, el énfasis se pondrá en el estudio de cursos especializados mientras el estudiante continúa dedicando parte de su tiempo a la labor productiva.⁴⁴

En 1968 el gobierno puso énfasis en su política de asignación de trabajo para los egresados y su integración dentro de un programa que coordinara educación y trabajo productivo. Por consiguiente, como parte de la reducción del tiempo lectivo, la gran mayoría de estudiantes que debían graduarse en 1968, egresaron antes y fueron enviados a trabajar en zonas rurales, sin importar que hubieran estado previamente matriculados en escuelas tradicionales (regulares) o en escuelas mitad trabajo mitad estudio.⁴⁵ Cuando se

⁴³ *Renmin Ribao*, Editor’s Note, “Be Explorers in the Revolution in Education Under the Guidance of Mao Tse-tung’s Thought: How the Yenan Middle School in Tientsin resumed classes to make revolution by The PLA’s Tientsin United Command for the Organization and Training of Revolutionary Teachers and Students”, en *Beijing Renmin Ribao*, Oct., 28, 1967. Compilado en: *Current Background*, No. 846, Feb., 8, 1968, p. 19.

⁴⁴ *Renmin Ribao* Editor’s Note, “Some Tentative Programs for Revolutionizing Education” en *Peking Jenmin Jihpao*, Nov. 3, 1967, Compilado en *Current Background*, No. 846, pp. 25-26.

⁴⁵ Stewart Fraser y John Hawkins, *op. cit.*, p. 492.

reanudaron las clases se puso en práctica en cada escuela experimentos educativos similares a los del período de Yan'an y del Gran Salto Adelante.⁴⁶ En 1969, se hacía mención del “plan trabajo-estudio adoptado ampliamente en las escuelas y universidades”:⁴⁷

Es obligatorio para todos los estudiantes insertarse con regularidad al trabajo productivo como una parte integral del trabajo de la escuela (...). Una propuesta radical en la integración del estudio con el trabajo es el establecimiento de fábricas y granjas por parte de las escuelas y el establecimiento de escuelas por parte de las fábricas, cooperativas agrícolas y comunas. Los estudiantes trabajan como empleados regulares de las empresas productivas con completa responsabilidad hacia sus trabajos. (...) Los creadores [de este sistema] señalan que estos no son simplemente laboratorios de instrucción donde los estudiantes obtienen alguna experiencia práctica; sino que son empresas regulares (productivas) que toman pedidos y fabrican productos sobre una base comercial. Se dice que las escuelas y universidades han llegado a ser centros de producción así como centros de aprendizaje.⁴⁸

El trabajo y la producción constituían una característica del modelo de hombre, visualizado por los planificadores comunistas. Como se ha podido notar en lo expuesto hasta el momento para los primeros años de la Revolución Cultural tanto desde el discurso político, así como en la práctica educativa una supuesta expansión del SEMTME tendiente a la generalización dentro del sistema educativo. La educación que se impulsó durante la Revolución Cultural parece ser que “reasumió la línea de masas del periodo de Yan'an y

⁴⁶ Frank Swetz, *op. cit.*, p. 158.

⁴⁷ Wang Chün mencionaba en 1969, que la política educativa de la “universidad socialista” de Mao tenía por objetivo generalizar las escuelas mitad trabajo mitad estudio para técnicos y cuadros: “The ultimate objective of this policy is to convert every school whether it be liberal arts or science and engineering, into a half-study and half-work training school for technicians or cadres” Ver Wang Chün, “Current trends in the reform of higher education in communist China”, en *Chinese Education*, Winter 1969-70, p. 48.

⁴⁸ Theodore Chen. “The New Socialist Man”. en *Comparative Education Review*, Feb., 1969, p. 92-93.

del Gran Salto Adelante”,⁴⁹ con lo cual se podría pensar sobre una continuación del SEMTME durante este período.

2.4. La década de 1970

Hacia los primeros años de la década de 1970, los preceptos para las reformas entre 1966 y 1967 fueron puestos en práctica. El período parece iniciar con una valoración retrospectiva de la educación en la República Popular China: “el énfasis en el trabajo manual, impulsado durante el Gran Salto Adelante en 1958, pero rechazado durante los primeros años de la década de 1960 debido a la disminución de la calidad educativa”,⁵⁰ había vuelto a ser una práctica en la educación. La ideología marxista y el pensamiento de Mao fueron estudiados de forma más intensa, sustituyendo materias tradicionales dentro del currículo. Se daba importancia a la clase social de la cual provenía el estudiante, favoreciendo al de origen proletario y campesino. Se establecieron varias formas de trabajo productivo como parte del currículo en todas las escuelas desde el nivel de primaria hasta el nivel universitario. El énfasis que se dio a las aplicaciones prácticas tendió a eliminar la distinción entre el estudio y el trabajo, transformándose las escuelas en unidades de formación vocacional para fábricas, minas y granjas.⁵¹ La aplicación y expansión de estas políticas propició la reducción de la tendencia conservadora tradicional, así también sirvió para satisfacer necesidades tecnológicas inmediatas. La demanda educativa excedía a la

⁴⁹ Marianne Bastid, “Educational Reform during the Cultural Revolution”, en *The China Quarterly*, núm.42, Apr.- Jun., 1970, p. 45.

⁵⁰ Rhea Menzel Whitehead, “How the young are taught in Mao’s China”, en *Saturday Review*, 55, 10, mar., 1972, p. 43.

⁵¹ Stewart Fraser y John Hawkins, *op. cit.*, p. 492.

infraestructura y a los maestros. Por esta razón, muchas escuelas operaban en un horario de media jornada.

Para matizar este panorama educativo algunos casos de escuelas primarias visitadas por algunos extranjeros en misiones educativas, a inicios de la década serán citados a continuación, para entender que es lo que está sucediendo a este nivel. El primer caso citado es la Escuela de Zhen Xian en Nanjing, la cual tenía como parte más innovadora sus talleres, donde se puede notar un énfasis en el trabajo productivo desde la niñez:

Comenzando a la edad de 11 años, los niños, la mitad del día, durante la semana, producen accesorios para la fabricación de un autobús. Las niñas, vestidas con blusas floreadas, trabajan láminas de metal para los peldaños del autobús. Otros trabajan las máquinas de prensa, o hacen filtros de aceite para carburadores. Tal labor es para inculcar respeto hacia el trabajo físico, reforzar las lecciones aprendidas en matemáticas y ciencias, y contribuir a los fondos de operación de la escuela. Los talleres son parte de las escuelas en toda China. Siguiendo el principio de auto confianza, los chinos están orgullosos que los talleres son establecidos con gastos mínimos. Frecuentemente, las fábricas cercanas envían trabajadores a las escuelas para ayudar a los estudiantes. Y la mayoría de las escuelas primarias urbanas también tienen parcelas de tierra donde los niños aprenden a cultivar vegetales.⁵²

El siguiente caso, es la descripción de una escuela urbana de Xi'an, en la provincia de Shaanxi:

Los niños trabajaban en una fábrica de hierro esmaltado, a la cual su escuela secundaria estaba adjunta, en un período de cuatro horas por día sobre una base de rotación mensual (...). El director de la fábrica explicaba que existen dos tipos de escuelas secundarias urbanas en general, aquellas que administran una fábrica y aquellas que son administradas por el distrito de la ciudad pero vinculadas a una fábrica.⁵³

⁵² Rhea Menzel Whitehead, *op. cit.*, pp. 43-44.

⁵³ Lois Snow, "Education in China after the Cultural Revolution", en: *National Elementary Principal*, vol. LII, núm. 4, Jan., 1972, p. 14.

El último caso expuesto, es una escuela rural de una región de Mongolia Interior, donde el acceso a la educación era más difícil por las condiciones locales y donde el trabajo educativo se adaptaba a la realidad del medio para que los estudiantes pudieran tener una formación útil para sus actividades cotidianas:

Los maestros ambulantes van a caballo a sitios en donde se reúnen de uno a cinco estudiantes en la casa de un pastor o en el campo. Las vacaciones de primavera y de otoño permiten a los alumnos cuidar de las nuevas ovejas y trabajar durante la cosecha. Las clases se enfocan en la cría de animales, en la agricultura, en primeros auxilios y acupuntura junto con la formación de alfabetización básica e información cultural.⁵⁴

Ningún egresado de una escuela secundaria de China podía ingresar directamente a la universidad. Se estableció como política que los egresados de escuelas de educación media se dedicaran al menos dos años a realizar trabajos manuales en fábricas, fincas o en el ejército. La mayoría de éstos permanecerían como trabajadores o agricultores indefinidamente y, sólo una mínima parte lograría acceder a la educación superior. Para 1972, cerca de 100 mil personas fueron seleccionadas por sus unidades de trabajo para estudios posteriores.⁵⁵ Antes de la Revolución Cultural el número de estudiantes que ingresaba a la universidad rondaba los 900 mil anualmente. Esta decisión se estableció con el propósito de que los egresados de educación media adquirieran experiencia práctica y, de

⁵⁴ Rhea Menzel Whitehead, *op. cit.*, p. 44.

⁵⁵ Cuando los estudiantes terminaban sus estudios de secundaria, eran asignados al trabajo manual en fábricas o comunas de zonas rurales. Por su trabajo duro y su estudio político, tenían la oportunidad de ser seleccionados por sus amigos y supervisores para asistir a instituciones de educación superior y así regresar a la vida urbana. Ver Julie Munro, "A Major Turnaround in China", en *The Chronicle of Higher Education*, vol. XV, núm. 10, Nov., 1977, p. 10.

esta forma erradicar los llamados “estudiantes de tres puertas”.⁵⁶ Esta experiencia de trabajo fue tal vez el cambio más significativo que tuvo lugar a nivel de educación secundaria después de la Gran Revolución Cultural Proletaria.⁵⁷

A nivel superior, emergieron tres de los modelos educativos de la Revolución Cultural: universidades de trabajadores y campesinos;⁵⁸ la educación médica reformada y las escuelas de rectificación del partido, conocidas también como Escuelas de Cuadros 7 de Mayo.⁵⁹ La principal diferencia entre esta clase de escuelas técnicas y la de universidades politécnicas estándar es que, en las primeras, el trabajador técnico era formado en términos específicos de acuerdo a las necesidades de la fábrica. El currículo consistía en cuatro áreas principales: política, educación laboral, asuntos militares y materias profesionales. Esta última área comprendía la mayor parte del estudio (80%) e incluía un idioma extranjero, matemáticas, dibujo mecánico, hidráulica, ingeniería eléctrica y técnicas de diseño.⁶⁰ A continuación se cita una descripción que realizó Ross Terrill sobre su observación del escenario universitario en China para el año de 1972:

En el primer momento te preguntas si estás en un campus universitario. Aquí en la Universidad de Comunicaciones (U.C.) en Sian la gente vestida con sombreros cónicos y chaquetas azules de campesinos, se encuentra trillando trigo. En la escuela secundaria adjunta a la Universidad Normal de Peking, hay niñas que están fabricando sillas. En la siguiente puerta hay chicos que, ayudados por ‘trabajadores veteranos’ de un fábrica cercana, están construyendo semiconductores. En la Universidad Sun Yat Sen en Cantón, encontré

⁵⁶ Los estudiantes de tres puertas eran aquellos quienes habían ido directo de la puerta del hogar, a la puerta de la escuela y, de ahí, a la puerta de la oficina, donde se convertirían en burócratas y quienes tendrían poco contacto con la vida real o con la gente común. Ver Rhea Menzel Whitehead, *op. cit.*, p. 44.

⁵⁷ Stewart Fraser y John Hawkins, *op. cit.*, p. 495.

⁵⁸ La primera institución para este modelo educativo fue una universidad de Shanghai que, para 1968 era una escuela de educación media de tiempo libre en una fábrica que empleaba a unos 6 000 trabajadores. Luego se transformaría en una universidad técnica para formar a técnicos de nivel avanzado entre su propia fuerza laboral.

⁵⁹ Stewart Fraser y John Hawkins, *op. cit.*, p. 498.

⁶⁰ *Idem*

profesores ocupándose de una huerta, y varios salones de clase utilizados en usos extraños. Uno está lleno de un montón de cacahuates apilados, el siguiente, con arroz que creció en el campus de la universidad.⁶¹

Muchos de los que formaban parte de la gestión de la universidad no eran ni estudiantes, ni profesores sino hombres del Ejército de Liberación Nacional, trabajadores y cuadros del partido. Lo que Terrill observó en la Universidad Sun Yat Sen fue confirmado por académicos y educadores norteamericanos que habían visitado otras escuelas y universidades para ese momento. Otro caso es la Universidad de Beijing que dirigía “más de una docena de fábricas y talleres de manufactura” de varios productos, así como también una granja experimental. Los alumnos aprendían no solo en las fábricas de las universidades, sino también de vez en cuando trabajaban y estudiaban en fábricas fuera del campus universitario: “además de estas experiencias de trabajo durante el período escolar, los estudiantes y maestros desempeñaban tareas anuales de trabajo en granjas o en fábricas durante cuatro semanas cada verano”.⁶²

A inicios de la década de los setenta se tenían proyectos para la reforma educativa rural en los que se incluiría la reevaluación y reutilización de los programas “trabajo y estudio” que fueron desarrollados en años anteriores para los currículos escolares. Estos nuevos planes demandaban una integración posterior de “la teoría y la práctica”, con “el trabajo productivo” para ser la base de todo el programa escolar.⁶³ En 1972, aún no se tenía un sistema educativo sólido, sino que se continuaba buscando un método de enseñanza adecuado nivel nacional. Este proceso recibió impulso por la Revolución Cultural.

⁶¹ Thomas Ho, “Educational Revolution in the People’s Republic of China”, en *Contemporary Education*, vol. XLV, núm.3, Sep., 1974, p. 172.

⁶² *Idem*

⁶³ Stewart Fraser y John Hawkins, *op. cit.*, p. 499.

Maestros, administrativos y activistas estudiantiles de diferentes orígenes se reunían para intercambiar ideas, experiencias y discutir sus métodos de trabajo, cuyo propósito sería el trabajo y el estudio:

La meta, para los maestros, así como para los alumnos, es una combinación de estudio y trabajo en talleres dentro de las escuelas, en fábricas cercanas, o en granjas escolares y comunales que reduzcan las diferencias entre el trabajo mental y el trabajo físico, que se rompa la brecha entre el nacido en la ciudad y los nacidos en el campo, y se aprecie el aporte de cada uno.⁶⁴

Varias características del sistema educativo que se ha descrito arriba (fábricas donde trabajaban estudiantes o escuelas que administraban fábricas) se habían aplicado antes de la Revolución Cultural, pero la diferencia para el año de 1972, era que se expandían en un nivel más amplio. De forma comparativa, a nivel internacional, a pesar de que existían combinaciones similares de trabajo y estudio en sistemas educativos de otros países, estos existían en una menor escala, y se carecía de facilidades educativas para hacerlos llegar hasta las poblaciones más pobres. Es por esta razón, que el SEMTME de China logró ser el único sistema en ser aplicado masivamente.⁶⁵

En 1973, se podía observar la existencia de tres tipos de nuevas escuelas en China: la de tiempo completo, la escuela trabajo-estudio y la escuela de tiempo libre. La modalidad de tiempo libre había resultado ser una forma benéfica para la educación de adultos sin interferir con el trabajo. En esta modalidad existían programas diseñados para reducir el analfabetismo y otros para desarrollar habilidades vocacionales y mayor conocimiento. Con respecto a la modalidad trabajo-estudio, parecía ser el principal tipo de escuela para los

⁶⁴ Lois Snow, *op. cit.*, p. 9.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 14.

jóvenes. Las escuelas donde los estudiantes se dedicaban de tiempo completo al estudio quedaban reservadas a programas especiales, e incluso en estas escuelas los estudiantes y maestros realizaban trabajos durante ciertos períodos del año. Un denominador común de estos tres tipos de escuela era la política y la ideología. El currículo de estas escuelas comprendía el conocimiento más esencial, las habilidades técnicas y el adoctrinamiento ideológico.⁶⁶ Para elevar la “consciencia política” de los estudiantes, el currículo fue reforzado con cursos de educación política, donde los textos principalmente usados habían sido diseñados de las obras de Mao.⁶⁷

La principal forma de enlazar la teoría con la práctica en el proceso educativo era hacer del trabajo productivo una parte principal de los currículos estudiantiles, y dirigir la investigación para satisfacer las necesidades locales. Estos métodos fueron basados en el concepto de ‘formación práctica’, aunque su implementación en China parecía haber ido más allá que lo practicado por otros países. En las zonas rurales, los estudiantes ocuparían mucho de su tiempo trabajando en el campo y aprendiendo de los campesinos. La formación de estudiantes incluyó el desmonte de tierras marginales, la plantación y cosecha, el trabajo en construcción de proyectos de conservación de agua y sistemas de irrigación, etc. La investigación era dirigida en su momento hacia el incremento de los rendimientos de producción de cultivos y hacia la mecanización de unidades de producción locales. Las tareas específicas dependerían de las necesidades particulares de una localidad dada.⁶⁸

⁶⁶ Chen, 1973, *op. cit.*, p. 128.

⁶⁷ Robert Wang, *op. cit.*, p. 763.

⁶⁸ *Idem*

Entre 1973 y 1976 hay un vacío de información sobre el SEMTME que no fue posible llenar.⁶⁹ Hasta el año de 1977 se encontró información donde principalmente se criticaba a la política educativa desarrollada por la “banda de los cuatro” durante esos años. Además se experimentó un cambio en las políticas educativas, al reinstaurar los exámenes de admisión a las universidades, eliminando así el requisito de que todos los aspirantes a la universidad debían dedicarse por lo menos dos años al trabajo manual en fábricas o granjas. A partir de ese momento los hijos de trabajadores y campesinos debían concursar en igualdad de condiciones para acceder a la universidad. Como los estudiantes provenientes de escuelas rurales tenían desventajas educativas, eran afortunados los que lograban completar seis años de educación. Tenían posibilidad entrar a la red de escuelas de medio tiempo. De acuerdo con un reporte de prensa oficial sobre la nueva política, el SEMTME se mantendría a nivel de educación superior:

China continuará apoyando la expansión de las universidades de ‘trabajadores 21 de julio’ administradas por empresas industriales y mineras, las academias de trabajo comunista y las universidades de formación de trabajadores ‘7 de Mayo’ para la construcción rural.⁷⁰

Las autoridades chinas estaban conscientes del problema moral que tendrían en sus manos: “cada joven debía tener un corazón rojo y dos proyectos [estar preparado para la universidad si pasaba el examen, o para el trabajo manual si lo fallaba] y estar a disposición de la Patria”.⁷¹ Esta etapa de reformas se abordará más ampliamente en el siguiente capítulo, donde se estudiará más a fondo los cambios experimentados y donde se analizará

⁶⁹ Pepper menciona que algunos centros se lanzaron experimentos educativos de puertas abiertas y de trabajo-estudio entre 1974 y 1976. Suzanne Pepper, “Education in the GPCR”, en Roderick MacFarquhar y John K. Fairbank (eds.) *The Cambridge History of China*, vol. 15, 1991, p. 574.

⁷⁰ Julie Munro, *op. cit.*, p. 10.

⁷¹ *Idem*

a partir de la información disponible, la vigencia del SEMTME y su continuidad hasta la primera mitad de la década de 1980.

Conclusiones

Luego de su fundación en 1958 y, a pesar del despliegue de una entusiasta publicidad en torno al SEMTME, a inicios de la década de 1960 bajo situaciones adversas, se experimentó un retroceso en su expansión.⁷² En términos generales se considera el fin del sistema a inicios de la década de 1960, y parece ser sepultado de forma oficial durante la Revolución Cultural.⁷³ Sin embargo, se ha encontrado información de su implementación inclusive hasta el año 1972. A pesar de que escuelas bajo este sistema eran cercanas al ideal comunista de combinar la teoría y la práctica, carecían de prestigio, y se consideraban poco efectivas en términos formativos.⁷⁴ La propuesta educativa de la Revolución Cultural durante sus primeros años era uniformar, dentro de la estructura existente de escuela secundaria, el estilo de trabajo y estudio para todos. En otras palabras, se propuso la universalización del SEMTME, así como su implementación en las ciudades, ya que antes de ese período se había establecido principalmente en el campo. Cuando se reabrieron las clases en 1968, en todos los niveles educativos se pusieron en práctica experimentos educativos muy similares a los períodos de Yan'an y del Gran Salto Adelante.

⁷² Zhou Xueguang *et al*, "Educational Stratification in Urban China: 1949-94", en *Sociology of Education*, núm. 3, 1998, pp. 202-03.

Ver también Jürgen Henze, "Developments in Vocational Education since 1976", en *Comparative Education*, vol. XX, núm. 1, p. 120.

⁷³ Pepper más bien sugiera que a mediados de la década de 1960 la opción de escuelas bajo el SEMTME como recurso económico fue abandonada a favor de combinaciones educativas variadas. Ver en Pepper, *Radicalism and Educational...*, 1996, *op.cit.*, p. 306.

⁷⁴ Seybolt, "The Yenan Revolution", *op. cit.*, p. 666.

Para los primeros años de la década de 1970 se hizo una valoración retrospectiva de la educación en la República Popular China. Fue un breve período donde el país se abrió a recibir misiones educativas extranjeras, producto del acercamiento con Estados Unidos. Aunque vale señalar que lo que observaron los miembros de estas misiones fueron posiblemente instituciones educativas “modelo” bien organizadas, que daban una buena imagen a quien las visitara, logrando de esta manera ocultar los problemas de la mayoría de escuelas y universidades. El ingreso a la universidad estaba permitido solo a personas que habían laborado al menos durante dos años en el campo, en las fábricas o en el ejército. Los centros de educación superior, al mismo tiempo implementaron el trabajo manual entre sus estudiantes.

Para 1972 el SEMTME se expandió a un nivel más amplio, convirtiéndose de esa forma en el único sistema en ser aplicado masivamente, de proporciones significativas a nivel mundial. En 1973, la modalidad de trabajo-estudio se convirtió en el principal tipo de escuela para los jóvenes quedando reservadas las escuelas de tiempo completo a programas especiales. Sin embargo, curiosamente entre 1973 y 1976, el sistema dejó de ser mencionado en publicaciones referentes a la educación. Es probable que esta ausencia correspondiera a un período de recrudescimiento de políticas radicales, como las implementadas por la “banda de los cuatro”. Se puede afirmar de esta forma que el SEMTME siguió existiendo, aunque fluctuó entre su considerable reducción y las transformaciones que sufrió desde su establecimiento en 1958 hasta inicios de la década de 1970.

Capítulo 3: Reformas educativas de la década de 1980 y el SEMTME

3.1. Factores y contexto de las reformas

El período de reformas educativas en China (1977-1985),¹ estuvo determinado por una serie de factores políticos como la muerte de Mao Zedong, el arresto de la “banda de los cuatro”² a mediados de marzo de 1977, la lucha por el poder y el posterior ascenso del liderazgo de Deng Xiaoping en la dirigencia del partido en julio de ese mismo año. Deng propuso la política de seguir “caminando con las dos piernas”,³ hacer que la educación respondiera “a las necesidades del desarrollo de la economía nacional”.⁴ Este período se caracterizó por la crítica que varios dirigentes del Partido Comunista hicieron en contra de las políticas implementadas por la “banda de los cuatro” junto con Lin Biao desde 1971. También a nivel de discurso se realizó una reinterpretación de las ideas de Mao Zedong.

Sobre el inicio del período de reformas educativas existe cierta divergencia. Mackerras, Taneja y Young⁵ coinciden en que el período de reformas en el campo educativo inicia en 1978. Por su parte, Rosen señala que desde mayo de 1977 “Deng reiteró su compromiso anterior hacia un sistema de educación de calidad y enfatizó el vínculo

¹ La temporalidad que se ha tomado en consideración de este proceso de reformas educativas en China corresponde al período que va desde 1977, año en que se restablecen los exámenes de admisión para ingresar a las universidades, hasta 1985 cuando se pone en marcha un proyecto de reforma educativa integral según las realidades socioeconómicas del país, tal y como se expondrá más adelante.

² Este grupo estuvo compuesto por Jiang Qing, la esposa de Mao, y sus colaboradores Zhang Chunqiao; Yao Wenyan; Wang Hongwen.

³ Esta política fue impulsada por Mao Zedong para el Gran Salto Adelante y se refería a la existencia de dos tipos de educación. Deng menciona el ejemplo de la educación superior: una pierna son los centros docentes superiores y la otra, los diversos tipos de escuelas superiores de trabajo-estudio y de tiempo libre. Ver Deng Xiaoping, *Textos escogidos de Deng Xiaoping, 1975-1982*. Beijing, Ediciones en Lenguas Extranjeras, 1983, p. 71.

⁴ *Ibidem*, p. 137.

⁵ Mackerras, Colin; Pradeep Taneja, Graham Young, *China since 1978: Reform, Modernisation and Socialism with Chinese Characteristics*, Nueva York, St. Martin, 1994, p. 166.

cercano entre la educación y el desarrollo económico”.⁶ Pero, según Bastid, desde 1976, un cambio gradual en la percepción de que la educación debía responder a las necesidades económicas dio lugar a reformas en la estructura del sistema educativo chino.⁷ Sin embargo, los cambios más visibles en el campo educativo se comenzaron a percibir a partir 1977 con el lanzamiento de la política de restauración de los exámenes de admisión para ingresar a las universidades.⁸ Para diciembre de ese año aparece un artículo presentado por un grupo de la directiva del Ministerio de Educación⁹ donde se señala que la “banda de los cuatro” elaboró en 1971 las “dos evaluaciones”,¹⁰ política que distorsionó el pensamiento de Mao sobre la revolución educativa, estropeando el entusiasmo de los cuadros y de los maestros.¹¹

La política educativa formulada por Mao para China planteaba que “la educación debe servir a la política proletaria y ser combinada con el trabajo productivo” y que “debe permitir a todos los que reciben educación crecer moral, intelectual y físicamente hasta llegar a ser un trabajador con consciencia y cultura socialista”.¹² Pero Zhang Chunqiao, uno de los miembros de la “banda de los cuatro”, afirmaba que era “mejor tener trabajadores sin cultura que tener una aristocracia intelectual con cultura”. Es por esta razón que se descuidó mucho la calidad de la educación. El principio de combinar el

⁶ Rosen, Stanley, “Recentralization, Decentralization, and Rationalization: Den Xiaoping’s Bifurcated Educational Policy”, en *Modern China*, vol. XI, núm. 3, Jul., 1985, p. 308.

⁷ Marianne Bastid, “Chinese Educational Policies in the 1980s and Economic Development”, en *The China Quarterly*, núm. 98, Jun., 1984, p. 189.

⁸ Ver “Nuevo sistema de matrícula”, *Pekin Informa (P.I.)*, No. 46, 1977, pp. 16-17, 22.

⁹ “A Great Debate on the Educational Front”, *Peking Review (P.R.)*, No. 51, 1977, pp. 4-9.

¹⁰ Las “dos evaluaciones” fueron críticas lanzadas por la “banda de los cuatro” contra el trabajo educacional de China. Una de ellas afirmaba que una línea revisionista dominó el campo educativo durante los 17 años desde la fundación de la República Popular hasta el inicio de la Gran Revolución Cultural Proletaria. La otra sostenía que la mayoría de los profesores y estudiantes, siendo fundamentalmente burguesa su concepción del mundo, deben figurar entre los enemigos de clase del socialismo. *P.I.*, No. 18, 1978, p. 13. nota 1.

¹¹ *Ibidem*, p. 4.

¹² “Educational Policy: Questions and Answers”, en *P.R.*, No.15, 1978, p.13.

estudio con el trabajo productivo y la forma de aplicarlo en la década de 1970 tuvo consecuencias como las que describe el siguiente fragmento:

El orden y la educación ideológica en la escuela fueron interrumpidas; los estudiantes que no estudiaban y no mostraban respeto por los maestros eran alentados a criticarlos. Varios de los jóvenes confundidos y sin control se descarriaron y algunos incluso cometieron crímenes. En ese momento las reglas y normas eran vistas como ataduras que restringían la libertad de los estudiantes.¹³

Y acerca de la autoría de las interpretaciones del pensamiento maoísta referente a la educación en la década de 1970 parece recaer sobre Lin Biao y la banda de los cuatro:

Fue Lin Biao y la “banda de los cuatro” que “alteraron la política educativa del partido y forzaron la llamada educación de puertas abiertas, con el resultado que el trabajo virtualmente sustituyó todo el estudio, causando gran daño a nuestro sistema educativo y también al sistema trabajo-estudio.¹⁴

Se puede notar que el sistema educativo durante este decenio de 1970 fue un tanto caótico, con una baja en la calidad educativa, desde la perspectiva de la nueva dirigencia del Partido Comunista a fines de la década. Este constituyó un motivo de peso para hacer cambios con la llegada de los nuevos líderes a la cúpula del Partido Comunista.

3.2. Primera etapa de reformas a partir de 1978

Los indicios de reforma se hicieron evidentes cuando se informó en febrero de 1978 sobre la creación de escuelas de diversas modalidades a nivel nacional, bajo el sistema de educación socialista y de acuerdo a las necesidades de ese momento: “escuelas de tiempo completo y de trabajo parcial y estudio parcial”.¹⁵ También se mencionó sobre la incursión

¹³ *Beijing Review (B.R.)*, No. 38, 1981, p. 7.

¹⁴ *B.R.*, No.32, 1979, p. 8.

¹⁵ *S.W.B.*, FE/5749/BII/13, 25 Feb. 78.

en la educación por correspondencia, radio y televisión, con el fin de formar una gran cantidad de personal capacitado y así también erradicar el analfabetismo de forma más rápida. Estas últimas modalidades educativas, cuya regla general era el principio de trabajo parcial y estudio parcial, se percibían como una opción para suplir necesidades económicas en el país:

Estas escuelas o clases de corto período, administradas por fábricas o comunas populares, provinciales, municipales o autoridades de condado así como departamentos industriales bajo el Consejo de Estado, juegan un papel importante en la rápida formación de gran número de técnicos necesitados en la producción agrícola e industrial. Además, los campesinos y los soldados mejoran su nivel educativo y adquieren conocimiento científico y técnico.¹⁶

Un punto fundamental de resaltar es que en la equiparación de los egresados de tales modalidades educativas, alcanzaban un nivel equivalente a los egresados de las escuelas secundarias o universitarias vocacionales.¹⁷ Se continuaba con el principio de que los trabajadores y campesinos de fábricas, comunas populares rurales, institutos de investigación científica o universidades, visitaran estas escuelas para brindar conferencias. La forma de financiamiento de estas escuelas variaba. Si eran escuelas administradas por fábricas, estas mismas proveían los recursos necesarios para su manutención. Las universidades de campesinos recibían subsidios del Estado. El método de estudio era aquel donde se combinaba la teoría con la práctica, la enseñanza con la producción y la

¹⁶ *P.R.*, No. 7, 1978, p. 11.

¹⁷ *Idem*

investigación científica. Los estudiantes recibían la teoría en los salones de clase y, a través del trabajo productivo, integraban su conocimiento teórico con la práctica.¹⁸

Para reformar el sistema educativo prevaleciente, luego de la caída de la “banda de los cuatro”, se propusieron los siguientes objetivos:

- Reformar al sistema de admisión en las instituciones universitarias
- Mejorar de la calidad de las escuelas en los tres niveles (primaria, secundaria y universidad)
- Enfatizar en la enseñanza de las ciencias básicas
- Actualizar el material de enseñanza con los últimos avances científicos
- Mejorar la investigación científica en universidades
- Restaurar el sistema de estudiantes de posgrado.¹⁹

Tales medidas tenían el objetivo de formar personal competente en un corto plazo para llevar a cabo las “cuatro modernizaciones”.²⁰ Las universidades administradas por las fábricas que aparecieron en la Revolución Cultural probaron ser una importante forma de educar rápidamente un gran número de constructores “rojos y expertos” entre los trabajadores. Se pensaba que este tipo de universidades debían “continuar, ser ampliadas y ser mejor administradas”.²¹

¹⁸ S.W.B., FE/5739/BII/4, 14 Feb. 78.

¹⁹ “Educational Policy: Questions and Answers”, en *P.R.*, No. 15, 1978, p.13.

²⁰ Las “cuatro modernizaciones” fueron las reformas propuestas por Deng Xiaoping, que “consistían en avances simultáneos en la agricultura, en la industria, en la defensa nacional y en ciencia y tecnología, con el fin de que China se convirtiera en una nación desarrollada para el año 2000”. Ver más en María Teresa Rodríguez, “Reformas económicas en China: de una economía socialista a una economía de mercado”, en *Estudios de Asia y África*, vol. XXX, núm. 2, 1995, p.360.

²¹ En *P.R.*, No. 15, 1978, p.15, se especifican las modalidades siguientes: universidades de trabajo comunista que preparan personal técnico-agrícola local, escuelas administradas por las comunas populares para formar cuadros y técnicos entre los miembros de la comuna, cursos de televisión y radio y universidades por correspondencia.

En ese momento mientras se establecían más escuelas administradas por las autoridades centrales y el estado, el gobierno apoyaba el establecimiento de escuelas por parte de las autoridades locales, las empresas industriales y las comunas populares. Se consideraba necesario que los jóvenes que no podían estudiar en instituciones estatales de tiempo completo, pudieran continuar sus estudios:

Para elevar la calidad de estos estudiantes, la administración de todas estas escuelas, no importa de qué modalidad, debe ser fortalecida e imponerse un sistema de exámenes. El propósito de estas escuelas es el mismo de las escuelas estatales de tiempo completo: educar trabajadores con consciencia y cultura socialista.²²

3.2.1. Conferencia Nacional sobre el Trabajo Educativo

La Conferencia Nacional sobre el Trabajo Educativo, en Beijing del 22 de abril al 16 de mayo de 1978 marcó un punto importante en este proceso de reformas. El discurso inaugural de Deng Xiaoping planteaba de forma oficial los temas de reforma que ya habían comenzado a percibirse. Como objetivos del congreso se propuso lo siguiente:

Estudiar los conceptos del Presidente Mao sobre la educación y las instrucciones hechas por el presidente Hua y el Comité Central del Partido sobre el trabajo educativo; clarificar algunos temas concernientes a la ideología, línea, principios y políticas; sintetizar las experiencias positivas y negativas en este trabajo; discutir el plan para el desarrollo de la educación en todo el país y los reglamentos de trabajo para los centros docentes superiores, secundarios y primarios.²³

Deng Xiaoping durante su intervención resaltó que el principio propuesto por Mao que la educación debe servir a las políticas proletarias y debe ser considerada con el trabajo productivo, fue puesto en práctica en 1958. Sin embargo, indicó que era un hecho que “ese principio había sido una constante en el trabajo educativo seguido por el partido bajo la

²² *P.R.*, No. 15, 1978, p.15.

²³ *P.I.*, No. 18, 1978, p. 8.

guía maoísta desde el período de la Revolución Agraria (1927-1937), en la Guerra de Resistencia Contra Japón (1937-1945) y luego en la Guerra de Liberación (1945-49). Fue desarrollado después del establecimiento de la república y particularmente después de 1958.²⁴ La idea que Mao expresó consistía en eliminar las interferencias de las diversas líneas erróneas y aplicar mejor el citado principio. Según Deng, Mao hacía referencia a la “banda de los cuatro” cuyos miembros tergiversaron sus ideas respecto a la educación. En su discurso formuló algunas líneas generales a seguir:

1. Mejorar la calidad de la enseñanza y elevar el nivel docente de la ciencia y la cultura.
2. Hacer que los centros docentes fortalezcan el orden y la disciplina, para cultivar una nueva generación de personas con conciencia socialista.
3. Responder a las necesidades de desarrollo de la economía nacional desde la educación: estudiar concienzudamente cómo aplicar mejor, en las nuevas circunstancias el principio de combinar la educación con el trabajo educativo a fin de formar personas aptas y calificadas necesarias para el proletariado.²⁵

El discurso continuaba exponiendo cómo esta combinación del trabajo y el estudio fue abordada por Marx, Engels, Lenin y Mao. Según Deng, estos pensadores consideraron la combinación como un instrumento para la transformación social en una sociedad capitalista. Con la toma del poder por parte del proletariado, sería el camino para formar personas capaces de integrar la teoría con la práctica y la forma de cerrar la brecha entre el trabajo intelectual y el manual.

²⁴ Deng hace referencia de las menciones que Mao realiza respecto a este principio en las pláticas sostenidas en la fiesta de primavera de 1961, en su directiva del 7 de mayo (carta), en verano de 1971 y en su acotación del 21 de Julio. Ver carta escrita el 30 de julio de 1961, *P.I.*, No. 33, 1977.

²⁵ *P.I.*, No. 18, 1978, p. 10.

Deng instó a las instituciones del Estado para que aunaran esfuerzos para contribuir con los cambios planteados en la educación y que éstos, a su vez, formaran parte del plan económico de la nación. Insistió particularmente en el proceso de diversificación de la educación secundaria:

El plan educacional debe tomar en consideración el desarrollo proporcional de los centros de enseñanza de distintas modalidades y niveles, particularmente un mayor incremento proporcional de las escuelas secundarias agrícolas,²⁶ las diversas escuelas especializadas a nivel de secundaria y las escuelas de obreros técnicos. (...) La planificación educacional debe integrarse en el plan laboral del Estado y tener efectivamente en cuenta la necesidad del desarrollo de empleo.²⁷

En este discurso, Deng Xiaoping utilizó un lenguaje revolucionario, retomando varias ideas de Mao. Posiblemente a través de ese lenguaje buscaba la aceptación general al recurrir a la figura y el pensamiento de Mao. Al mismo tiempo el documento hace una denuncia contra la “banda de los cuatro” por convertir a los jóvenes en analfabetas²⁸ y, a la vez, por mal interpretar las ideas de Mao.

3.2.2. Primeros años de la década de 1980

Entre 1980 y 1981 se dio una pugna entre Hua Guofeng y Zhao Ziyang sobre cómo abordar el tema de las reformas educativas en el Congreso Nacional Popular del 7 de septiembre de 1980. Zhao trataba con estadísticas y detalles técnicos, mientras Hua abordaba el tema de forma más general, de promover el respeto a los maestros entre la sociedad e incrementar el presupuesto para la ciencia y la educación. Existían dos objeciones para aceptar la política educativa en el dominio de las preocupaciones

²⁶ Era la modalidad de escuela trabajo-estudio más común. Ver Robert Barendsen, *op. cit.*, 1964.

²⁷ *P.I.*, No. 18, 1978, p. 11.

²⁸ Deng comenta el papel radical de la “banda de los cuatro” con el ejemplo del joven Zhang Diesheng quien fue exaltado y se convirtió en un modelo por la “banda de los cuatro” al dejar su examen de admisión a la universidad sin contestar, alegando discriminación.

económicas: en primer lugar, la fuerza de actitudes impuestas por mucho tiempo: desde 1949 la educación nunca había sido vista y orientada solo por imperativos económicos. En segundo lugar, el aparato existente en ese momento hacía difícil la imposición de un enfoque esencialmente económico.²⁹

En los primeros años de la década de 1980 llegaron visitas de delegaciones educativas extranjeras que dieron conferencias durante varios semestres. En 1980 se realizaron misiones de la UNESCO y del Banco Mundial que aconsejaban adecuar el sistema educativo a las demandas del rápido desarrollo económico. La principal reforma educativa desde la muerte de Mao probablemente sería el establecimiento de un sistema confiable para la formación de personal técnico y científico altamente calificado que se basara en la competitividad y la selección por parte de las universidades: se reinstauraron los exámenes de admisión, además se puso un límite de edad. Ahora los criterios académicos serían el método usado. Las recomendaciones pasaron a ser historia. En cuanto a las carreras, se alargó el tiempo de duración. Fue abolido el trabajo manual. Los currículos de las principales especializaciones fueron planeados por el Ministerio de Educación, basándose principalmente en modelos japoneses y americanos. Los maestros que habían sido criticados durante la Revolución Cultural, se reincorporaron al trabajo. Tanto las escuelas secundarias técnicas, como las escuelas de excelencia (piloto), las cuales habían sido suprimidas durante ese período, fueron restauradas; las primeras para formar técnicos bien capacitados y buenos candidatos para las universidades de ingeniería. Las segundas, para formar alumnos con excelente rendimiento para ingresar a las

²⁹ Marianne Bastid, 1984, *op. cit.*, p. 191.

universidades.³⁰ En el XII Congreso Nacional del PCC en 1982 se designaron tres áreas para la construcción económica: primero la agricultura, segundo la energía y el transporte y tercero, la educación y la ciencia. De las tres, la educación era el área más débil y menos desarrollada. Por eso se debía prestar en ella mayor atención.

3.3. Segunda etapa de reformas (1985)

3.3.1. Conferencia Nacional de Educación

El otro gran momento en el desarrollo de las reformas educativas es el año de 1985. En este año se pueden apreciar algunos hechos importantes. El primero es la Conferencia Nacional de Educación del 17 de mayo de 1985. En este espacio se tomaron decisiones importantes para transformar todo el sistema educativo de una forma más coherente con las realidades del país, trazando un plan muy ligado a la ciencia y la tecnología que, a su vez, impactaría en el desarrollo de la economía. Esta Conferencia planteaba objetivos a cumplir en toda la estructura educativa hacia fines de la década de 2040, es decir, el centenario de la República Popular de China. Esta conferencia tuvo un impacto importante para sus asistentes, como se puede observar a continuación en el fragmento de un informe para el periódico *Xinhua*:

En sus discursos, muchos delegados dijeron que la conferencia fue una reunión magnífica sin precedentes en la historia de la educación en China y que los camaradas de la dirigencia central habían dado un buen ejemplo para todos en asignarle la importancia debida a la educación.³¹

³⁰ *Ibidem*, p. 193.

³¹ S.W.B., FE/7960/BII/7, 25 May. 85.

3.3.2. Decisión del Comité Central del PCC sobre la Estructura Educativa de China

El documento titulado “Decisión del Comité Central del Partido Comunista Chino sobre la Estructura Educativa de China”,³² promulgado al finalizar la Conferencia Nacional de Educación, evidencia la meta de un cambio sustancial en el sistema educativo chino. Planteaba como propósito fundamental de la reforma del sistema educativo mejorar la calidad de la nación y formar más gente capacitada para fortalecer el desarrollo económico del país. El documento visualizaba tres problemas para lograr este objetivo. En primer lugar, que las autoridades gubernamentales se entrometían en la administración y manejo de la educación superior. En segundo lugar, el debilitamiento de la calidad en la educación con la disminución del tiempo lectivo, la baja calidad de los maestros y el retraso del desarrollo de educación vocacional y técnica. En tercer lugar, el defecto de los currículos y los métodos, que fracasaban en formar a los estudiantes para la vida y en promover el pensamiento independiente desde la niñez. Los materiales de enseñanza eran desactualizados, los métodos rígidos, la indiferencia hacia la formación práctica y la sobre especialización, fueron incompatibles con las necesidades económicas y el desarrollo social.

Dentro del documento mencionado se propuso llevar a cabo una reforma sistemática integral:

- La implementación de una educación universal obligatoria de 9 años³³
- Un rápido incremento de las escuelas técnicas y vocacionales
- Promoción de la autonomía para las universidades

³² S.W.B., FE/7966/BII/1-11, 1 Jun. 85.

³³ B.R., No.21, 1985, p. 6.

- Desarrollo de la educación de posgrado e investigación, además de implementar intercambios académicos con países industrializados.

Es importante destacar que en este documento se toma en cuenta las realidades socio-económicas locales. Por esta razón decidieron dividir el país en tres regiones y, a la vez, proponer acciones concretas para cada una de estas:

1. Ciudades, provincias costeras y algunas zonas del interior, que representaba un cuarto de la población total del país y era la zona más desarrollada en términos económicos. Esta región tenía como meta alcanzar la universalización de los 9 años de educación para 1990.
2. Pueblos y zonas rurales con desarrollo económico moderado, representando para ese momento, la mitad de la población. Primero universalizarían la educación primaria y al mismo tiempo crearían condiciones para universalizar la escuela secundaria regular o la educación vocacional y técnica hacia 1995.
3. Zonas económicamente retrasadas que contenían un cuarto de la población del país. El Estado asistiría a estas áreas con su desarrollo educativo.³⁴

3.3.3. La Comisión Estatal de Educación

Un cambio importante que se dio en la estructura institucional de la educación a nivel gubernamental fue la creación de la Comisión Estatal de Educación y la consecuente abolición del Ministerio de Educación. Este órgano interinstitucional estaría facultado para implementar las reformas educativas de una forma más coherente, teniendo competencia en muchos espacios que el Ministerio de Educación no tenía, como por ejemplo, los gobiernos locales que tenían a cargo la administración de centros educativos y que no respondían

³⁴ B.R., No. 51, 1985, p. 19-21.

necesariamente a las directrices del ministerio. Los alcances de las reformas de acuerdo serían más efectivos con esta Comisión.³⁵

3.3.4. Diversificación de la educación

Uno de los problemas que enfrentaba el país, a fines de la década de 1970, era la disparidad en la relación del número de estudiantes en escuelas secundarias regulares y las secundarias especializadas. Para 1979 en todo el país había 65,48 millones de alumnos de secundaria de primer y segundo ciclos, pero solo 880 000 que estaba en escuelas técnicas secundarias.³⁶ Se consideraba conveniente una relación 1 a 1, como lo mostraban las estadísticas de educación en Beijing y Tianjin para 1965. Sin embargo, para el primer semestre de 1979 la relación en estas ciudades era 1 a 12 y 1 a 5, respectivamente. Por ello se hacía énfasis en la necesidad de tener un número considerable de personas formadas con alguna especialidad, pues los estudiantes egresados de escuelas secundarias regulares tenían que “someterse a entrenamiento profesional de dos o tres años para poder dedicarse a un trabajo especializado”.³⁷

Con el rápido crecimiento del segundo ciclo de educación secundaria regular, se careció de fondos y de profesores, con la consecuente baja en la calidad educativa. La cantidad de estudiantes que egresaban anualmente de estas escuelas era mucho mayor a la capacidad de admisión de los institutos y universidades. De los 4 millones a quienes se les aplicó exámenes de admisión para acceder a la educación superior, sólo entre 270 y 300 mil podían entrar. Por eso es que se apostó por diversificar las escuelas secundarias especializadas y técnicas agregando asignaturas, tales como técnicas de automatización,

³⁵ S.W.B., FE/7979/BII/1, 17 Jun. 85.

Ver también S.W.B., FE/7982/BII/1, 20 Jun. 85.

³⁶ *Beijing Informa (B.I.)*, No. 37, 1979, p. 7.

³⁷ *B.I.*, No. 37, 1979, p. 8.

electrónica, administración de empresas, comercio, servicios y turismo. Además se señalaba que “en muchos lugares se han restablecido o ampliado las escuelas secundarias agrícolas que se habían suspendido durante la Gran Revolución Cultural”.³⁸ Las escuelas secundarias en China tenían un doble propósito: “enviar estudiantes calificados a instituciones superiores y formar trabajadores competentes para todos los sectores económicos”.³⁹ Para ese momento solo 4% de todos los que egresaban de educación media lograba acceder a la educación superior. El resto de egresados iba directamente a trabajar. Resultaba ser de gran preocupación el tema de la calidad de la enseñanza en las escuelas primarias y secundarias, la cual tenía una relación con el nivel científico y cultural de toda la nación china. Por eso el gobierno chino se preocupó por que las escuelas prestaran atención a todos los estudiantes sin hacer distinción entre los que irían a la universidad y los que no continuarían estudios superiores.

Con respecto a la reforma de la enseñanza superior, se criticaba que este nivel de educación estuviera en manos del gobierno y más bien se proponía la participación de diversos sectores, como había sido para el nivel de secundaria:

China posee actualmente 633 centros de enseñanza superior, que son, en la casi totalidad, financiados por el Estado y administrados por las autoridades centrales o locales. Este sistema es perjudicial a dicha iniciativa. Tanto las autoridades centrales como las locales deben ocuparse de la enseñanza superior; se debe estimular a aquellas organizaciones populares, empresas industriales y minas que dispongan de las fuerzas y condiciones necesarias y muestren entusiasmo por ella, para que establezcan independientemente o conjuntamente centros docentes superiores de tiempo libre, de trabajo-estudio e incluso de tiempo completo.⁴⁰

³⁸ *Idem*

³⁹ *B.R.*, No.1, 1980, p. 21.

⁴⁰ Yu Xiafu, “Reforma de la enseñanza superior” en *B.I.*, No. 30, 1980, pp. 17-18.

Aquí se puede observar que la modalidad de trabajo-estudio para inicios de la década de 1980 era considerada para ser implementada a nivel de universidades, donde su crecimiento a inicios de la década de 1970 había sido modesto.

En cuanto a la educación secundaria se fueron tomando medidas para cambiar su estructura, que para 1980 resultaba un tanto problemática. Para el caso de la ciudad de Beijing, por ejemplo, donde habían 803 escuelas preparatorias con 300 000 estudiantes, “sólo un 6 ó 7 por ciento de los egresados tenía la oportunidad de continuar sus estudios en institutos y universidades debido a la limitación de alojamiento y otras razones”.⁴¹ Otro problema era el déficit de escuelas vocacionales y técnicas en ese momento. En 1965 la relación entre los estudiantes en preparatorias y aquellos en escuelas vocacionales, técnicas y agrícolas era aproximadamente 48 a 52. Sin embargo, durante los diez años de la Revolución Cultural esa relación entre las escuelas regulares y las de formación vocacional, fue tachada de “revisionista” y por eso muchas escuelas vocacionales y agrícolas se cerraron.⁴² Luego de la caída de la “banda de los cuatro”, estas escuelas fueron restauradas en China pero su desarrollo quedó muy por detrás de las escuelas secundarias regulares. En 1979, la relación de estudiantes en escuelas secundarias regulares y aquellos en escuelas vocacionales y agrícolas era 86 a 14. Esta relación quedaba muy corta con respecto a las necesidades de las “cuatro modernizaciones”. Por tanto, reformar la estructura de la enseñanza secundaria para dar la atención apropiada a la formación vocacional era una tarea urgente en la educación de ese momento.

Las medidas concretas para la reforma consistían en:

⁴¹ *B.R.*, No. 35, 1980, p. 5.

⁴² *Idem*

1. Cambiar parte de las asignaturas del segundo ciclo de la enseñanza secundaria regular y agregar gradualmente asignaturas profesionales y técnicas.
2. Convertir cierto número de escuelas secundarias comunes de segundo ciclo en escuelas profesionales o agrícolas, las cuales admitirán a graduados de secundaria de primer ciclo, practicarán un sistema escolar de 3 a 4 años, impartirán asignaturas generales igual que en las escuelas comunes y darán cursos profesionales.
3. Establecer escuelas profesionales de diversos tipos, que tomen como tarea principal la enseñanza técnica además de dar lecciones generales necesarias.
4. Ampliar las escuelas secundarias especializadas a fin de elevar poco a poco la relación desde 1 a 1 entre la matrícula para la enseñanza superior y la admisión para la secundaria especializada hasta 1 a 3.⁴³

El Consejo de Estado decidió reformar la estructura de la enseñanza secundaria y desarrollar la enseñanza vocacional y técnica, con el fin de cubrir las necesidades de las “cuatro modernizaciones”. La decisión exigía que se actuara de acuerdo con las condiciones locales y se diera apertura a la iniciativa de todos los sectores para hacer de la reforma un éxito. Se debía reformar principalmente el segundo ciclo de la instrucción secundaria. Había que aplicar la orientación de desarrollar simultáneamente las escuelas comunes y las profesionales y técnicas; las escuelas de tiempo completo, las de trabajo-estudio y las de tiempo libre; y las escuelas establecidas por los departamentos educativos del Estado y las escuelas manejadas por otros departamentos, por fábricas, minas y por comunas populares.⁴⁴ Se debía estimular a los diversos sectores económicos para crear escuelas profesionales o técnicas. Se podía transformar adecuadamente cierto número de

⁴³ *B.I.*, No. 35, 1980, pp. 5-6.

⁴⁴ *B.I.*, No. 46, 1980, p. 7.

escuelas secundarias comunes (segundo ciclo) en escuelas técnicas, profesionales o agrícolas.⁴⁵

En el Foro Nacional sobre educación patrocinado por el Ministerio de Educación y llevado a cabo del 1 al 13 de diciembre de 1980 en Tianjin, se concluyó sobre la necesidad de fortalecer el liderazgo de las escuelas y universidades, reforzar el rango de los maestros, mejorar las condiciones en las escuelas y elevar el nivel de educación. Se decidió proporcionar a las universidades más derechos para tomar sus propias decisiones. En otras palabras, se promovió mayor autonomía a nivel superior. Se planteaba como una meta que la educación primaria fuera popularizada en la década de 1980.⁴⁶

3.4. Retrospectiva: ¿Qué vigencia tuvo el SEMTME durante la Revolución Cultural?

Aunque hay una idea generalizada de la supresión del SEMTME, durante la Revolución Cultural,⁴⁷ existen evidencias que indican que no fue suprimido completamente. Ya en el capítulo II se encontró evidencia que al menos hasta 1972 existió el sistema. Uno de los argumentos que conducen a afirmar su existencia más allá de esa fecha, en encuentra en una de las características del sistema que fue su descentralización. Una variedad de entidades locales que administraban este tipo de escuelas: comunas, brigadas, fábricas, granjas,⁴⁸ pudieron mantener esa práctica de combinar el trabajo y el

⁴⁵ *Ibidem*, p. 8.

⁴⁶ *B.R.*, No. 1, 1981, pp. 8-9.

⁴⁷ Suzanne Pepper, "Education in the GPCR", 1991, *op. cit.*, p. 560.

⁴⁸ Marianne Bastid, "La necesidad económica y los ideales políticos en la reforma educativa durante la Revolución Cultural", en David Milton, Nancy Milton y Franz Schurmann, *China Popular*, México, Fondo de Cultura Económica, Ramón Pérez Lías (trad.), 1977, p. 205.

estudio en escuelas que no dependían del financiamiento del gobierno central.⁴⁹ Otro argumento es la antigüedad de algunas escuelas se reportan en 1978, desarrollando la práctica de combinar el trabajo y el estudio. Por ejemplo, en un artículo de 1978 titulado “Escuelas de Diversas Formas” se puede inferir la existencia de universidades vocacionales en las provincias de Jiangxi desde hacía 19 años, de Hunan por 10 años (desde 1968 hasta 1977) y de Shanghái:

La Universidad de los Trabajadores administrada por el astillero Hutung de Shanghai tiene ocho años [posiblemente fue fundada en 1970] abierta con 13 cursos de tiempo completo, de tiempo parcial o de tiempo libre, 18 clases de tiempo libre brindando a cursos de escuela vocacional secundaria y 941 cursos de corto plazo de varios tipos, con un total de asistencia de 35 900 personas.⁵⁰

En “Política educativa: preguntas y respuestas”,⁵¹ se infiere que el principio de la “enseñanza de puertas abiertas”⁵² defendido durante la Revolución Cultural, contenía al SEMTME, el cual pudo haber persistido a los ataques de la línea de Liu Shaoqi. El principio fue implementado por Mao en 1958, mismo año en que se establece el SEMTME. Luego Liu Shaoqi se puso en contra del principio que consideraba como “desordenado, atroz, combativo y distorsionado”⁵³ y propuso el “estudiar detrás de las puertas cerradas” que era una contrapropuesta. Los maestros y estudiantes persistieron en implementar el principio de puertas abiertas y por eso acumularon mucha experiencia. Esto, junto a la crítica durante la Revolución Cultural, de la cual fue objeto la “línea

⁴⁹ George Jan, “Mass Education in the Chinese Communes”, en *Asian Survey*, vol. IV, núm. 10, 1964, pp. 1103-1104.

Ver también Pepper, Suzanne, “Education in the GPCR”, *op. cit.*, p. 568.

⁵⁰ *P.R.*, No. 7, 1978, p. 12.

⁵¹ “Educational Policy: Questions and Answers”, en *P.R.*, No. 15, 1978, p. 14.

⁵² En el documento “Política educativa: preguntas y respuestas” (*P.R.*, No 15, p.14.) se explica que el principio básico de la “enseñanza de puertas abiertas” consiste en que la educación debe ser combinada con la labor productiva.

⁵³ De acuerdo al funcionario entrevistado en este documento.

revisiónista” de Liu Shaoqi, se promovió la integración de la teoría con la práctica y se logró una relación entre los intelectuales y los campesinos. Con estas acciones se consiguió que, a finales de los setenta, los estudiantes universitarios pudieran tomar parte en el trabajo, que guardaba una relación con lo que estaban estudiando.

En 1979 la revista *Beijing Review* informó de una conferencia convocada por el Ministerio de Educación, al noreste de la provincia de Jilin, en la cual se intercambiaron experiencias sobre el programa trabajo-estudio. Allí se afirmó que el principio que establece que la educación debería combinarse con el trabajo productivo “ha sido un importante componente de la política educativa de China”.⁵⁴ Se señalaba que luego de haber sido restaurado el orden y la disciplina en las escuelas (refiriéndose a la derogación de las políticas impulsadas en la década de 1970), “la buena tradición del programa trabajo-estudio” había sido revivida. Se nota la plena vigencia de este sistema educativo para ese momento y la re-implementación del mismo se planteaba como una necesidad para educar de la mejor forma a los estudiantes:

La combinación de la educación con el trabajo productivo es indispensable para que los alumnos se desarrollen moral, intelectual y físicamente y se conviertan en trabajadores dotados de conciencia socialista y cultura. La práctica muestra que, en vez de contradecirse, el sistema de trabajo y estudio simultáneos y la elevación de la calidad de enseñanza se complementan, siempre que se traten bien las relaciones entre lo principal y lo secundario, tomando como tarea principal el estudio.⁵⁵

⁵⁴ *B.R.*, No.32, 1979, p.8.

⁵⁵ *Idem*

Finalmente se indicaba que se estaba programando la restauración de las escuelas de trabajo-estudio y de labranza-estudio, haciendo hincapié en que este sistema tenía un significado económico importante:

Los 210 millones de alumnos de primaria y secundaria de China constituyen una fuente importante de recursos humanos. La riqueza que han creado a través de este sistema desempeña un papel favorable para mejorar las condiciones escolares y promover la calidad de la enseñanza.⁵⁶

En Changchun, ciudad en que se llevó a cabo la conferencia, había en ese momento más de 4000 fábricas y 15600 granjas administradas por las escuelas. En 1978, “su valor global fue de más de 140 millones de yuanes y se produjeron unos 50 millones de kilogramos de cereales, con ingresos netos equivalentes a un tercio de la asignación para la educación proporcionada por el Estado. Las escuelas destinaron esta suma de ingresos a reparar los edificios escolares, completar bibliotecas y los equipos didácticos y mejorar el bienestar de los maestros y alumnos”.⁵⁷ Esto nos revela la imposibilidad de que al menos en esta zona industrial del noreste de China haya dejado de existir el SEMTME durante la “Revolución Cultural”.

Otro factor que hace poner en duda la supresión del SEMTME durante la “revolución cultural” lo presenta la siguiente noticia que informaba de programas de trabajo estudio que habían sido adoptados en un gran número de escuelas chinas:

Dos tercios de las 60 000 escuelas primarias y secundarias de Hunan incluyen trabajo en fábricas o granjas manejadas por la escuela como parte del currículo regular. En Tianjin 40 por ciento lo hace. Algunas escuelas han desarrollado sus propios programas de enseñanza laboral,

⁵⁶ *Idem*

⁵⁷ *Idem*

han establecido cursos de trabajo productivo y han instituido los exámenes correspondientes.⁵⁸

Aunque puede tratarse más bien de escuelas que destinan un par de horas de su currículo semanal al trabajo, también puede ser un poco difícil que a razón de 4 años 40 000 escuelas solo en Hunan hayan incluido trabajo en fábricas o granjas manejadas por la escuela. Más aún cuando la propuesta desde el gobierno, para estos primeros años de la década del ochenta, era hacer el cambio de forma gradual. Por lo que se podría pensar que estas escuelas de alguna forma practicaban este principio antes de 1978.

3.5. Transformación del SEMTME: ¿Escuelas vocacionales o trabajo-estudio?

Además del restablecimiento de universidades como espacios de formación de una elite en ciencia y tecnología, las reformas revivieron un sistema más sofisticado que el sistema de dos modalidades, que apareció a comienzos de la década de 1960. Este se dividía entre las escuelas de tiempo parcial y las escuelas de tiempo completo, que luego, durante la Revolución Cultural fue muy criticado y suprimido en forma oficial. Con respecto a las escuelas vocacionales se puede notar que en este momento estaban recibiendo impulso, mismas que abarcaban también a las escuelas secundarias agrícolas, una modalidad del SEMTME:

La política de “caminar con las dos piernas” ha sido siempre enfatizada en el campo educacional. Ello significa establecer tanto escuelas secundarias superiores regulares como escuelas secundarias vocacionales o técnicas. Hacia 1965, cerca del 30 por ciento de los alumnos estudiaban en escuelas secundarias agrícolas o vocacionales.

⁵⁸ *B.R.*, No. 25, 1982, p.30.

Sin embargo, la administración de tales escuelas fue criticada durante la Revolución Cultural, y después de 1966 fueron clausuradas.⁵⁹

Cabe subrayar que la clausura de este tipo de escuelas durante la Revolución Cultural, fue oficial, pero continuaron existiendo, como se pudo analizar en el capítulo anterior en el que se citan informaciones que datan hasta el año 1972. Para hacer frente a las necesidades de modernización los departamentos educativos para esta fecha se encontraban experimentando modalidades educativas en ciertos lugares, de acuerdo con la política de “caminar con las dos piernas”, para reformar la estructura de la educación secundaria. En la mayoría de egresados de secundaria se notaba una carencia de conocimientos elementales, que limitaban su capacidad para realizar trabajos. Por lo que la mayoría después de ser contratados debían recibir preparación técnica para que fueran competentes.

Las escuelas secundarias más comunes en las zonas rurales para inicios de la década de 1980, como parte de las reformas educativas, fueron cambiadas a escuelas vocacionales, “eventualmente bajo un sistema mitad trabajo mitad estudio”.⁶⁰ Parece ser que estos centros se convirtieron en los únicos espacios de acceso a la educación por parte de los estudiantes de zonas rurales, a quienes les quedó vedada su entrada a una escuela secundaria académica (regular) de segundo ciclo y, consecuentemente a la universidad, bajo el argumento oficial de priorizar oportunidades para el crecimiento económico. Esto deja claro que se comenzó a dar una segregación en la formación profesional. Lo que se puede notar en este período de reforma es que el SEMTME estaba interrelacionado con el tipo de educación vocacional:⁶¹

⁵⁹ *B.I.*, No. 1, 1980, p. 24.

⁶⁰ Marianne Bastid, 1984, *op. cit.*, p. 194.

⁶¹ Las escuelas bangong bandu eran generalmente escuelas técnicas o vocacionales secundarias que alternaban una semana de clases con una semana de trabajo. Ver Paul Harper, “Problems of Industrial Spare-Time Schools”, en Stewart Fraser (ed.), *Education and Communism in China: an anthology of commentary and documents*, Londres, Pall Mall, 1971, p. 270.

La educación vocacional es frecuentemente manejada junto a la línea de “trabajo duro y estudios económicos” (qin gong jian xue); lo que es mitad trabajo mitad estudio, un arreglo también aplicado a las escuelas rurales primarias y secundarias de primer ciclo de educación general.⁶²

Puede ser que debido a eso, que el SEMTME,⁶³ a lo largo de la década de 1980 fuera mencionado con menor frecuencia aunque ello no significa que haya dejado de existir.⁶⁴ En algunas noticias es referido como “programa trabajo-estudio”, en vez de “sistema”. Y es probable que se haya hecho un cambio de término que, en la práctica podía visualizarse como un sinónimo. Es decir, que se usara el término “educación vocacional”, en vez de “educación mitad trabajo y mitad estudio”. Durante la década de 1980 en el *Beijing Review* aparecen con mayor frecuencia noticias relacionadas con las escuelas vocacionales y técnicas. Podría pensarse que estas escuelas englobaban a las de “trabajo-estudio”. Para 1985, en la provincia de Liaoning, por ejemplo, se comenzó a popularizar entre los estudiantes universitarios el trabajo de medio tiempo en fábricas o en la producción especializada en el campo. También desempeñándose como tutores en casas particulares. Los institutos y las universidades apoyaban estas actividades.⁶⁵

Según un reporte del *Xinhua* para fines de 1984 había 16 900 escuelas vocacionales de nivel secundario en China. La admisión fue de 2 220 000 estudiantes, llegando a una población de 4 530 000 estudiantes en tales escuelas. Las escuelas vocacionales cubrían ya el 32, 3% del total de la población estudiantil de segundo ciclo de secundaria, de solo 7.6% en 1978. El total de estudiantes (1 322 500) matriculados en estas escuelas alcanzó un

⁶² Marianne Bastid, 1984, *Op. cit.*, p. 195.

⁶³ Se realizó una revisión del *P.R.* de 1976 a 1978 y del *B.R.* desde el año 1979 hasta 1991.

⁶⁴ Parece ser que actualmente es parte del sistema nacional de apoyo de “becas, apoyo financiero, préstamos, subsidios y remisiones”. Ver *China.org.cn*, Sep. 14 2009, http://www.china.org.cn/china/2009-09/14/content_18520870.htm [Consultado el 5 de mayo de 2011].

⁶⁵ *S.W.B.*, FE/ No.7960 / BII/ 7, 21 Feb. 85.

incremento del 15.7%. Las escuelas técnicas emplearon 4 700 profesores en 1984, llegando a un total de personal de 160 000. En 1984, 1 521 escuelas vocacionales agrícolas secundarias fueron abiertas en zonas rurales, llegando a un total nacional de 7 002. Aceptaron 939 000 nuevos estudiantes ese año con un 24% de incremento con respecto a 1983. El total de admisiones llegó a 1 744 900 con un incremento del 43%. Las escuelas agrícolas también emplearon 103 800 maestros, 30 300 más que el año 1983. Las escuelas granja desarrollaron 400 cursos incluyendo agronomía, maquinaria agrícola, contaduría, educación pre-escolar, sastrería, salud pública y turismo. A fines de 1984 había 3 465 escuelas industriales en toda China, 22 más que el año anterior. Estas admitieron a 309 000 aprendices, (12,8%), mientras el total de matriculados alcanzó 21, 7% (639 000). Había también 3 171 escuelas secundarias vocacionales para adultos que proveían formación especial para trabajadores, granjeros, personal administrativo y maestros. Estas aceptaron 425 000 estudiantes el año pasado llegando a un total de 827 000 matriculados.⁶⁶

Conclusiones

Durante el período reformas educativas, que ubico entre 1977 y 1985, la educación secundaria recibió importante atención. Se propuso la diversificación de la enseñanza con el fin de crear más opciones de formación a la población estudiantil. Bajo esta idea de reformas se rescató la implementación de la educación vocacional y técnica, como parte de la estrategia económica de las cuatro modernizaciones, promovida por Deng Xiaoping. Se consideró como error tener sólo escuelas académicas que preparaban para la educación superior, descuidando así al resto de población estudiantil que no lograba aprobar los

⁶⁶ Todos estos datos fueron tomados del S.W.B., FE/7886/BII/7, 27 Feb. 85.

exámenes de admisión a las universidades. El SEMTME se volvió a concebir, pero esta vez, como un “programa” dentro de las escuelas vocacionales, las cuales fueron muy impulsadas durante este período de reforma. Esta variación se dio como una estrategia para ocultar una modalidad educativa vista desde el gobierno como necesaria dentro del proceso de modernización, pero poco aceptada por parte de la población.

Como se ha podido analizar en este capítulo, existen algunos argumentos de los cuales se puede deducir que el SEMTME no desapareció completamente, como algunos autores han planteado. En primer lugar, si bien la implementación del sistema en 1958 fue una política educativa dictada desde el gobierno central para “universalizar la educación de masas y elevar el nivel técnico industrial y agrícola”,⁶⁷ las escuelas bajo esta categoría fueron administradas a través de entidades locales (comunidades, brigadas, fábricas, granjas, cooperativas, etc.) a partir de la base del auto financiamiento, es decir, sin la ayuda financiera del Estado. De esta manera, se convertían en instituciones con cierta independencia, por decirlo así, inmersas dentro de un complejo tejido social. Si las políticas desde arriba estuvieron dirigidas, en algún momento, hacia la abolición del sistema, varias escuelas pudieron resistir las decisiones políticas gracias a esta característica de autonomía de la cual gozaban.

En segundo lugar, se señala en el año 1978, que en ciertas ciudades industriales contaban con escuelas que combinaban el trabajo y el estudio, las cuales se habían establecido en años anteriores (como caso extremo se menciona una universidad vocacional en la provincia de Jiangxi desde hacía 19 años, cuya fundación vendría a coincidir con el período del Gran Salto Adelante). Otra información revela la presencia de una gran

⁶⁷ Suzanne Pepper, *China's Education Reform in the 1980s: Policies, Issues, and Historical Perspectives*, 1990, p.57.

cantidad de escuelas tanto de primaria como de secundaria en algunas ciudades que incluían trabajo en fábricas o granjas, por lo que se puede inferir su existencia previamente al lanzamiento de la política de restablecer de forma gradual y paulatina esta modalidad educativa, a fines de 1970. Se podría pensar que también algunas escuelas del SEMTME se adaptaron y resistieron su erradicación durante la Revolución Cultural respondiendo así a condiciones y realidades locales, sumado a la complejidad geográfica y socioeconómica de todo el territorio chino. Con lo que se ha podido recabar parece que el SEMTME sólo estuvo suprimido a nivel oficial, pero en el plano local continuó existiendo, aunque quizá de forma no significativa.

Conclusiones Generales

El Sistema educativo mitad trabajo mitad estudio (SEMTME) fue impulsado en 1958 como parte de las políticas educativas del Gran Salto Adelante. Sobre el origen de este sistema se señala la provincia de Jiangsu, durante la segunda mitad de la década de 1950.¹ Sin embargo, tal y como he podido demostrar en esta investigación, cuando se implementa en 1958 ya no es una idea tan novedosa, pues su origen está vinculado con variadas experiencias, ideas y actores de espacios temporales previos al establecimiento de la República Popular China en 1949. Es por esta razón que no lo planteé como un solo origen, sino que propuse que fueron varios los orígenes de este sistema educativo.

A grandes rasgos, desde el liderazgo del Partido Comunista, el SEMTME se propuso a fines de la década de 1950 como una alternativa para educar a las masas dentro de un sistema dual: por un lado, la educación regular con el fin de preparar a estudiantes para la universidad, con las llamadas escuelas piloto (de excelencia académica); por otro lado, la educación con énfasis en el trabajo, con el fin de educar al grueso de la población, en su gran mayoría rural. Con la Revolución Cultural se trató de romper con ese sistema dual, considerado por una tendencia del Partido Comunista Chino (la línea de Mao), como “excluyente” y “elitista”. Por lo tanto, a través de las campañas lanzadas dentro de este período (1966-1976) se intentó universalizar el trabajo manual dentro del sistema educativo.

¹ Robert Barendsen, *op. cit.*, p. 4.

Durante el período de reformas educativas, que propuse desde 1977 hasta 1985, se promovió regresar al sistema de educación dual, y se impulsó la introducción de cursos vocacionales en las escuelas regulares, con el propósito de convertir de forma gradual, la mayoría de escuelas regulares en escuelas vocacionales, sin caer de esta forma en los radicalismos de las políticas educativas del pasado. Esto se planteó como alternativa para adecuar el sistema educativo a las llamadas cuatro modernizaciones propuestas por Deng Xiaoping. Fue en ese momento que las políticas educativas se concibieron de forma más integrada a las realidades de cada región y a sus políticas de desarrollo económico. Acorde con esto se proyectó durante ese período de reformas la meta de constituir a la República Popular China en un país completamente desarrollado para el año 2050. El tema de la educación pasó a ser fundamental dentro de la línea de la ciencia y la tecnología y por esa razón, se le prestó mayor atención.

Visto desde la población, durante el Gran Salto Adelante el SEMTME pareció recibir la aceptación general posiblemente por el gran impulso y publicidad de parte de una tendencia del Partido Comunista Chino, que lo proponía como alternativa para educar al grueso de la población. La Revolución Cultural pudo servir como un despertar de conciencia de la población respecto al SEMTME porque luego, durante el período de reformas (1977-1985), con la re-implementación del sistema dual, muchos lo percibirían como un sistema injusto y excluyente y, además considerarían la educación vocacional, equivalente a las viejas escuelas secundarias agrícolas.² Muchos campesinos veían en la educación regular una opción de movilidad laboral para sus hijos, al emplearse en trabajos

² A través de unas entrevistas realizadas por Suzanne Pepper en Hong Kong a chinos de la República Popular que tuvieron conocimiento del SEMTME, se concluyó que el concepto general que se tenía sobre escuelas de esta modalidad era en términos negativos, como pobremente administradas y como poco populares. Ver en Suzanne Pepper, *Radicalism...*, 1996, *op. cit.*, p. 308.

diferentes a los agrícolas. Las escuelas vocacionales, por tanto, eran percibidas por esta población como “pérdida de tiempo” porque se sacrificaban las horas lectivas y la calidad educativa, al enviar a sus hijos a aprender algo que, en efecto ya lo recibían en sus casas como lo eran las labores agrícolas y que, al mismo tiempo, contribuían con el ingreso familiar. A pesar de esta poca aceptación por parte de las poblaciones rurales y la consecuente disminución del número de escuelas que habían sido instaladas a fines de la década de 1970, las autoridades centrales continuaron empeñadas con su entusiasmo por la educación técnica y vocacional.³ Por otro lado, parece ser que este rechazo no se dio tanto en las zonas urbanas y en ciudades industriales donde la demanda de mano de obra con conocimientos técnicos era imprescindible.

El lanzamiento del SEMTME resultó ser importante en el sentido de tener correspondencia con el principio marxista-leninista de combinar el trabajo con el estudio, idea muy defendida por Mao Zedong en la búsqueda de un método que erradicara las diferencias de clase dentro de la sociedad china. También vale reconocer este sistema como el único intento de educación de masas implementado a gran escala que debido al tamaño de la población en China, tendría un impacto a nivel mundial dentro del ámbito educativo. Entre las virtudes del sistema se puede mencionar en primer lugar, que era una política impulsada desde las autoridades del Partido Comunista Chino, pero llevada a la práctica de forma autónoma, siendo la mayoría de escuelas administradas por entidades locales, fábricas y cooperativas, respondiendo así a necesidades locales muy puntuales. En segundo lugar, el financiamiento para el mantenimiento de tales instituciones era producto del

³ Ver más en Suzanne Pepper, *China's Education*, 1990, *op. cit.*, pp. 108-109.

trabajo de los mismos estudiantes en talleres, fábricas y granjas. La otra virtud era el crear una conciencia socialista entre las masas educadas bajo este sistema.

Como defectos vale señalar que el SEMTME se convirtió en objeto de luchas ideológicas desde el interior del Partido Comunista Chino y, por lo tanto desde mi percepción, llegó a politizarse a extremo tal, que se transformó de un modelo educativo ideal, a una forma de adoctrinamiento político, sacrificando así la calidad en la formación educativa. Parece ser que el motivo político fundamental del SEMTME estaba, hasta antes de las reformas educativas de la década de 1980, dirigido hacia la formación de una sociedad más igualitaria. La educación más que una forma de inversión para el desarrollo económico del país, fue un instrumento de lucha de clases: que el obrero tuviera conciencia de clase y que el intelectual hiciera trabajos manuales. El lema de “rojo y experto” se volvió muy popular, mientras Mao tuvo influencia en el liderazgo del Partido Comunista. Se sacrificó la calidad educativa con el fin de llegar al grueso de la población y, además se acortó el período lectivo para preparar a un mayor número de futuros trabajadores de forma más expedita, aunque con resultados pocos satisfactorios en términos económicos. Para el período de reformas (1977-1985) se intentó revertir los errores del pasado, pero ya la población se había curado de este sistema de educación y ya no mostró el mismo interés que había tenido en 1958.

Para finalizar, vale la pena señalar las posibles sugerencias de investigación que podrían surgir de esta tesis. Por un lado, se podría profundizar más aún en las experiencias educativas del período de Yan'an que precedieron al SEMTME, para recabar sobre sus orígenes. Por otro lado, por razones de espacio limité mi investigación temporalmente hasta 1985, aunque valdría la pena continuar su estudio hasta el presente, sobre todo en lo

concerniente a la educación vocacional y cómo ésta ha tenido impacto en el desarrollo económico del país y, al mismo tiempo, analizar qué vigencia tiene actualmente el principio de combinar el trabajo con el estudio dentro de la República Popular China.

Bibliografía

Libros

BARENDSSEN, Robert, *Half-Work, Half-Study Schools in Communist China: Recent Experiments With Self-Supporting Educational Institutions*. Washington, D.C., Government Printing Office, Bulletin No. FS5.214, OE14100, 1964.

BASTID, Marianne, “La necesidad económica y los ideales políticos en la reforma educativa durante la Revolución Cultural”, en David MILTON, Nancy MILTON, Franz SCHURMANN, *China Popular*, México, Fondo de Cultura Económica, 1977.

DENG Xiaoping, *Textos escogidos de Deng Xiaoping, 1975-1982*, Beijing, Ediciones en Lenguas Extranjeras, 1983.

DEWEY, John, *Democracia y Educación*. Traducido por Lorenzo Luzuriaga, Madrid, Ediciones Morata, 1998.

———, *Lectures in China, 1919-1920*, Honolulu: University Press of Hawaii, 1973.

DIRLIK, Arif, *The Origins of Chinese Communism*, Nueva York, Oxford University, 1989.

———, *Anarchism in the Chinese Revolution*, Los Angeles, Calif.: University of California, 1991.

GARDNER, John y Wilt IDEMA, “China’s Educational Revolution”, en Stuart R. SCHRAM (ed.), *Authority, Participation and Cultural Change in China: Essays by a European Study Group*, Cambridge, Cambridge University Press, 1973.

HARPER, Paul, “Problems of Industrial Spare-Time Schools”, en Stewart FRASER (ed.), *Education and Communism in China: An Anthology of Commentary and Documents*, Londres, Pall Mall, 1971.

HINTON, Harold (ed.), *The People’s Republic of China 1949-1979: A Documentary Survey*, Wilmington, Del., Scholarly Resources, vol. 1, 1980.

KOBAYASHI, Fumio, *Education in Building Chinese Socialism: Theory and Reality in the Transitional Period*, Tokio, Institute of Developing Economies, IDE Special Paper, vol. 1, 1976.

LEVINE, Marilyn, *The Found Generation: Chinese Communists in Europe During the Twenties*, Seattle, University of Washington, 1993.

MAO Tse-tung, *Mao’s Road to Power: Revolutionary Writings, 1912-1949: The Pre-Marxist Period, 1912-1920*, Stuart R. SCHRAM (ed.) Nancy J. HODES (ass. ed.), vol. 1, Armonk, N.Y., M.E. Sharpe, 1992.

MACKERRAS, Colin, Pradeep TANEJA y Graham YOUNG, *China since 1978: Reform, Modernisation and Socialism with Chinese Characteristics*, Colin Mackerras (ed.) Nueva York, St. Martin, 1994.

MARX, Carlos. *El Capital: Crítica de la Economía Política*. 2ª. ed., vol. 1, México, Fondo de Cultura Económica, 1959.

MENCIUS “The Works of Mencius”, en James Legge, *The Chinese Classics: With A Translation, Critical and Exegetical Notes, prolegomena, and copious indexes*, Taipei: SMC, vol. 2, libro 3, T’ang Wǎn Kung, part.1, 2001.

PEPPER, Suzanne, *China’s Education Reform in the 1980s: Policies, Issues, and Historical Perspectives*, Berkeley, Institute of East Asian Studies, University of California, 1990.

———, “Education in the GPCR”, en MACFARQUHAR, Roderick y John K. FAIRBANK (eds.) *The Cambridge History of China*, Nueva York, Cambridge University, vol. 15, 1991.

———, *Radicalism and Education Reform in Twentieth-Century China: The Search for an Ideal Development Model*, New York, Cambridge University, 1996.

PRICE, R.F., *Education in Communist China*, Nueva York, Praeger, World Education Series, 1970.

SCHURMANN, Herbert Franz, *Ideology and Organization in Communist China*, Berkeley, Calif.: University of California, 1966.

UNGER, Jonathan. *Education under Mao: Class and Competition in Canton Schools, 1960-1980*, Nueva York, Columbia University, Studies of the East Asian Institute, 1982.

Artículos de revistas

BAILEY, Paul, “The Chinese Work-Study Movement in France”, en *The China Quarterly*, núm. 115, Sep., 1988, pp. 441 – 461.

BASTID, Marianne. “Chinese Educational Policies in the 1980s and Economic Development”, en *The China Quarterly*, núm. 98, Jun., 1984, pp. 189 – 219.

———, “Economic Necessity and Political Ideals in Educational Reform during the Cultural Revolution”, en *The China Quarterly*, núm. 42, Apr.-Jun., 1970, pp. 16 – 45.

BOTTON, Flora, “Wang Yang-ming, un educador moderno del siglo XVI”, en *Estudios de Asia y África*, vol. XII, núm. 3, 1977, pp. 292 – 314.

CHEN, Theodore H.E., “The Maoist Model of Education: Origins and Ideology”, en *Asian Affairs*, vol. III, núm. 6, Jul.-Aug., 1976, pp. 384 – 400.

———, “The New Socialist Man”, en *Comparative Education Review*, Feb., 1969, pp. 88 – 95.

———, “The Revolutionary Character of Maoist Education”, en *Current History*, vol. LXV, núm. 385, Sep., 1973, pp. 124 – 128.

CHENG, J.C., “Half-Work and Half-Study in Communist China”, en *Pacific Affairs*, vol. XXXII, núm. 2, Jun., 1959, pp. 187 – 193.

FRASER, Stewart, “China at School and Play”, en *Phi Delta Kappan*, vol. LVI, núm. 8, Apr., 1975, pp. 528 – 531.

FRASER, Stewart y John HAWKINS, “Chinese Education: Revolution and Development”, en *Phi Delta Kappan*, vol. LIII, núm. 8, Apr., 1972, pp. 487 – 500.

GROSSMAN, David. “You Can’t Grow Rice on a Blackboard: The Theory and Practice of Education in China”, Universidad de Standford: Escuela de Educación. Reimpresión de un artículo publicado en *Lacdes Quarterly*, vol. V, núm. 1, Dec., 1975, pp. 5 – 14.

HENSON, Kenneth T., “Foundations for Learner-Centered Education: a Knowledge Base”, *Education*, vol. CXXIV, núm. 1, Fall, 2003, pp. 5 – 16.

HENZE, Jurgen, “Developments in Vocational Education since 1976”, en *Comparative Education*, vol. XX, núm. 1, pp. 117 – 140.

HO, Thomas, “Educational Revolution in the People’s Republic of China”, en *Contemporary Education*, Vol. XLV, núm.3, Sep., 1974, pp. 170-173.

JAN, George P., “Mass Education in the Chinese Communes”, en *Asian Survey*, vol. IV, núm. 10, Oct., 1964, pp. 1102-1114.

KLEPIKOV, V.Z. “The Fate of Public Education in China”, en *Sovetskaia pedagogika*, 1968, núm. 8, Trad.: *Chinese Education* Vol. I, núm. 4, pp. 37 – 66.

KWONG, Julia, “The Educational Experiment of the Great Leap Forward, 1958-1959: Its inherent Contradictions”, en *Comparative Education Review*, vol. XXIII, núm. 3, Oct., 1979, pp. 443 – 455.

LEE Hwa-wei, “The Recent Educational Reform in Communist China”, en *School and Society*, Nov. 9, 1968, pp. 395 – 397.

MAO Tse-tung, “Work Methods (Rough Draft),” January 1958. Trad.: *Chinese Education*, vol. VI, núm. 4, winter 1973-74, pp. 20-21.

MILTON, David, “China’s Long March to Universal Education”, en *The Urban Review*, vol. V, núm. 5, May, 1972, pp. 3 – 9.

MUNRO, Donald J., “Maxims and Realities in China’s Educational Policy: The Half-Work, Half-Study Model”, en *Asian Survey*, Vol. VII, No. 4, Apr., 1967, pp. 254 – 272.

MUNRO, Julie. “A Major Turnaround in China”, en *The Chronicle of Higher Education*, vol. XV, No. 10, Nov., 1977, pp. 1, 10.

O’DWYER, Shaun, “Democracy and Confucian Values”, en *Philosophy East and West*, vol. LIII, núm. 1, 2003, pp. 39 – 63.

PAN Kaipei, “A Critique of the “Life-Education” Theory”, en *Chinese Education*, vol. VII, núm. 4, pp. 109 – 145.

RODRÍGUEZ, María Teresa, “Reformas económicas en China: de una economía socialista a una economía de mercado”, en *Estudios de Asia y África*, vol. XXX, núm. 2, May-Ago., 1995, pp. 357 – 377.

ROFFIEL, Rosa, “La Gran Revolución Cultural Proletaria”, en *Estudios de Asia y África*, vol. XIII, núm. 2(37), May-Ago., 1978, pp.183 – 245.

ROSEN, Stanley, “Recentralization, Decentralization, and Rationalization: Den Xiaoping’s Bifurcated Educational Policy”, en *Modern China*, vol. XI, núm. 3, Jul. 1985, pp. 301 – 346.

SEYBOLT, Peter, “Higher Education in China”, en *Higher Education*, vol. III, núm. 3, Aug., 1974, pp. 265 – 283.

———, “Editor’s Introduction”, en *Chinese Education*, Winter 1974-75, vol. VII, núm. 4, pp. 3 – 9.

———, “The Yenan Revolution in Mass Education”, en *The China Quarterly*, núm. 48, Oct.-Dec., 1971, pp. 641 – 669.

SNOW, Lois W., “Education in China after the Cultural Revolution”, en *National Elementary Principal*, vol. LII, núm. 4, Jan., 1972, pp. 6 – 14.

SUN E-tu Zen, “Chinese Schools in a Revolutionary Century”, en *Journal of General Education*, vol. XXVI, núm. 3, Fall 1974, pp. 179 – 186.

SWETZ, Frank J., “Chinese Education and the Great Cultural Revolution: A Search for Relevance”, en *Contemporary Education*, vol. XLIV, núm. 3, Jan., 1973, pp. 155 – 160.

TAO Xingzhi, “Some Answers to Questions about Experimental Rural Normal Schools”, en *Chinese Education*, vol. VII, núm. 4, pp. 27 – 28.

———, “Working with the mind while working with the body”, en *Chinese Education*, vol. VII, núm. 4, pp. 70 – 73.

TENG S. Y., “Education and Intellectual Life in China after the Cultural Revolution”, en *Contemporary Education*, vol. XLV, núm. 3, Sep., 1974, pp. 174 – 182.

WANG Chün, “Current Trends in the Reform of Higher Education in Communist China”, en *Chinese Education*, winter, 1969-70, pp. 27 – 52.

WANG, Robert, “Educational Reforms and the Cultural Revolution: the Chinese Evaluation Process”, en *Asian Survey*, vol. XV, núm. 9, Sep., 1975, pp. 758 – 774.

WHITEHEAD, Rhea Menzel, “How the Young are Taught in Mao’s China”, en *Saturday Review*, vol. 55, 10, Mar., 1972, pp. 40 – 45.

WU, Joseph S., “Philosophy and Revolution: Confucianism and Pragmatism”, en *Philosophy East and West*, vol. XXIII, núm.3, 1973, pp. 323 – 332.

YAO Yusheng, “The Making of a National Hero: Tao Xingzhi’s Legacies in the People’s Republic of China”, en *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, vol. XXIV, núm. 3, Jul., 2002, pp. 251-281.

ZAGORIA, Donald, “Halcones, Palomas y Cornejas”, en *Estudios Orientales*, vol. II, núm. 2 (4), 1967, pp. 130 – 172.

ZONG Zhiwen, “Hu Shi and Tao Xingzhi”, en *Chinese Studies in History*, vol. XLII, núm. 2, winter 2008-9, pp. 3 – 21.

ZHOU Xueguang, Phyllis MOEN y Nancy TUMA, “Educational Stratification in Urban China: 1949-94”, en *Sociology of Education*, vol. LXXI, núm. 3, Jul., 1998, pp. 199-222.

Publicaciones periódicas

Pekin Informa (PI)

P.I., No. 33, 1977.

P.I., No. 46, 1977, pp. 16-17 y 22.

P.I., No. 18, 1978, pp. 4, 8, 10, 11 y 13.

Beijing Informa (BI)

B.I., No. 37, 1979, pp. 7-8.

B.I., No. 1, 1980, p. 24.

B.I., No. 30, 1980, pp. 17-18.

B.I., No. 46, 1980, pp. 7-8.

Peking Review (PR)

P.R., No. 51, 1977, pp. 4-9.

P.R., No. 7, 1978, pp. 11 y 12.

P.R., No.15, 1978, pp. 13 y 15.

Beijing Review (BR)

B.R., No.32, 1979, p. 8.

B.R., No.1, 1980, p. 21.

B.R., No. 35, 1980, pp. 5-6.

B.R., No. 1, 1981, pp. 8-9.

B.R., No. 38, 1981, p. 7.

B.R., No.25, 1982, p.30.

B.R., No.21, 1985, p. 6.

B.R., No. 51, 1985, pp. 19 – 21.

Summary of World Broadcasts (SWB) Far East /Número/Tema/página(s), día mes año.

S.W.B., FE/5739/BII/4, 14 Feb. 78.

S.W.B., FE/5749/BII/13, 25 Feb. 78.

S.W.B., FE/7960/BII/7, 25 May. 85.

S.W.B., FE/7966/BII/1-11, 1 Jun. 85.

S.W.B., FE/7979/BII/1, 17 Jun 85.

S.W.B., FE/7982/BII/1, 20 Jun 85.

S.W.B., FE/7960/BII/7, 21 Feb. 85.

S.W.B., FE/7886/BII/7, 27 Feb. 85.

Otros documentos

Directive on Cultural Revolution in Middle Schools, “Central Committee Directive: 19 February, 1967; en *China’s Education Problems, Directives, Decrees and Decisions*, núm. IV: Education. China Topics YB 427 (Education -9) May 23, 1967, Appendix ‘B’, p. 1.

Directive on Cultural Revolution in Universities, Colleges and Institutes. “Central Committee Directive: March 7, 1967”; en *China’s Education problems, Directives, Decrees and Decisions*, núm. IV: Education. China Topics YB 427 (Education -9) May 23, 1967, Appendix C., p. 2.

Draft Recommendations on Educational Reform. “Views of the Central Government on reformation of the educational system (discussion draft)”, Poster - January 1967, en

China's Education Problems. Directives, Decrees and Decisions, núm. IV: Education.
China Topics YB 427 (Education -9) May 23, 1967, Appendix 'A', p. 3.

MAO Zedong, "A letter to Kiangsi Communist Labor University", Dated July 30, 1961.
Traducido y compilado en *Current Background*, núm. 888, Aug. 22, 1969, p. 10.

———, "Letter to Comrade Lin Piao", May 7, 1966. Traducido y compilado en *Current Background*, No. 888, Aug. 22, 1969, p. 17.

Renmin Ribao, editorial. "Middle and Primary Schools Re-open Classes and Make Revolution", Beijing *Renmin Ribao*, March 7, 1967. Traducido y compilado en *Current Background*, No. 846, Feb., 8, 1968, Hong Kong: American Consulate General, p. 9.

Renmin Ribao Editor's Note, "Be Explorers in the Revolution in Education Under the Guidance of Mao Tse-tung's Thought: How the Yen-an Middle School in Tientsin resumed classes to make revolution by The PLA's Tientsin United Command for the Organization and Training of Revolutionary Teachers and Students", en *Beijing Renmin Ribao*, Oct., 28, 1967. Compilado en *Current Background*, No. 846, Feb., 8, 1968, p. 19.

Renmin Ribao Editor's Note, "Some Tentative Programs for Revolutionizing Education" en: *Peking Jenmin Jihpao*, Nov. 3, 1967, Compilado en *Current Background*, No. 846, pp. 25-26.

Sitios de internet

Diccionario De La Lengua Española – Vigésima Segunda Edición, consultado el 12 de septiembre de 2010 en

http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=sistema

ACE: The Electoral Knowledge Network, “Sistema Educativo”, consultado el 12 de septiembre de 2010 en

<http://aceproject.org/main/espanol/ve/veb02a01.htm>

SÁNCHEZ Martín, María Eduvigis, “Sistema Educativo / Sistema de Producción: El papel de las ofertas en la producción de las demandas”, en *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales*, Román Reyes (Dir), consultado el 12 de septiembre de 2010 en

http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/S/sistema_educativo.htm

MAO Tse-tung, “La orientación del movimiento juvenil”, en *Obras Escogidas de Mao Tse-tung*, Pekin, Ediciones en Lenguas Extranjeras, vol. II, 1976, p. 254.

<http://www.marxists.org/espanol/mao/YM39s.html> (consultado el 11 de septiembre de 2011)

———, “Reformemos nuestro estudio”, en *Obras Escogidas de Mao Tse-tung*, Pekin, Ediciones en Lenguas Extranjeras, vol. III, 1972, consultado el 11 de septiembre de 2011 en

<http://www.marxists.org/espanol/mao/ROS41s.html>

———, “La Liga de la juventud debe tener presentes en su trabajo las características de los jóvenes”, 30 de junio de 1953, en *Obras Escogidas de Mao Tsetung*, vol. V, p. 99.

<http://www.marxists.org/espanol/mao/YL53s.html> (consultado el 11 de septiembre de 2011)

———, “On the Correct Handling of Contradictions among the People”, February 27, 1957, en *Selected Works of Mao Tse-tung*, vol. V, consultado el 18 de septiembre de 2010 en

http://www.marxists.org/reference/archive/mao/selected-works/volume-5/mswv5_58.htm

———, “To the Communist Labour University in Kiangsi”, August 1, 1961, en *Selected Works of Mao Tse-tung*, vol. VIII, consultado el 12 de septiembre de 2011 en

http://www.marxists.org/reference/archive/mao/selected-works/volume-8/mswv8_61.htm

———, “Remarks at the Spring Festival”, February 13, 1964, en *Selected Works of Mao Tse-tung*, vol. IX, consultado el 12 de septiembre de 2011 en

http://www.marxists.org/reference/archive/mao/selected-works/volume-9/mswv9_14.htm

———, *mao zedong zaoqi wengao (Draft Writings by Mao Zedong for the Early Period)*,

<http://www.xiexingcun.com/maozedong/zq091.htm> (consultado el 8 de septiembre de 2011).

———, *maozedongjibujian (Supplements to Collected Writings of Mao Tse-tung)*, Vol. 9, p.101, <http://www.doc88.com/p-7680478479.html> (consultado el 9 de septiembre de 2011).

International Institute of Social History, “Seven May Cadre Schools (1968)”,
Chinese posters.net , consultado el 16 de diciembre de 2010 en
<http://chinese posters.net/themes/seven-may-cadre-schools.php>

“60 Years of Educational Reform and Development, *China.org.cn*, Sep. 14 2009,
http://www.china.org.cn/china/2009-09/14/content_18520870.htm (consultado el 5 de
mayo de 2011).