

Antecedentes del Sistema de Educación Mitad Trabajo Mitad Estudio en China: Evidencias de la combinación del trabajo productivo con la enseñanza (1912-1958)

David Ibarra Arana

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

SAN JOSÉ-COSTA RICA

davibarra@gmail.com

Resumen

El artículo hace un recuento selectivo de experiencias e ideas educativas propuestas en China por Dewey, Tao, el Movimiento Trabajo Estudio y Mao durante las primeras décadas del siglo XX, en las que se evidencia la implementación del trabajo productivo dentro de la enseñanza. A partir del análisis del papel activo de las ideas en la conformación institucional, se determina la divergencia ideológica de estas experiencias con respecto al Sistema de Educación “Mitad Trabajo, Mitad Estudio” (SEMTME) implementado en China en 1958.

Palabras clave: Historia, China, educación, trabajo, estudio.

Precedents of the Educational System “Half Work, Half Study” in China: Evidences of the Combination of Productive Work with Teaching (1912-1958)

Abstract

This paper describes some educational experiences and ideas suggested by Dewey, Tao, The Work Study Movement and Mao in China between the beginning of the twentieth Century and 1919 as evidence of the implementation of productive work in formal education. Based on the analysis of the active role of ideas in institutional conformation, an ideological divergence between these experiences and ideas, and the “Half Work, Half Study” Educational System (HWHSES) implemented in 1958 in China.

Keywords: History, China, education, work, study.

1. Introducción

La combinación del trabajo productivo con la enseñanza fue un tema planteado por Marx y ampliado por Gramsci (1977)¹ quien proyecta la categoría del trabajo como un principio educativo. Este principio sirvió de base fundamental para desarrollar el Sistema de Educación Mitad Trabajo Mitad Estudio (en adelante SEMTME)² implementado en China en el año 1958, a partir de una propaganda impulsada por el Ministerio de Educación que proponía que “la educación debía ser combinada con la labor productiva” (Munro, 1967: 259). Bajo este sistema los estudiantes de educación media (y de manera menos extendida, los estudiantes de educación primaria y universitaria) empleaban su tiempo de forma equitativa tanto en la ejecución de labores manuales, como en el estudio. Esta iniciativa se proyectó como un medio ideal para educar a la mayoría de la población china, especialmente la que vivía en las zonas rurales. Constituyó una alternativa a la educación académica regular que preparaba a los estudiantes para el ingreso a las universidades. El SEMTME estaba dirigido a formar al sector de la población china que ofrecería la futura mano de obra al país. Políticamente, su propósito consistía en vincular a los intelectuales con los campesinos y obreros, con el fin de erradicar la diferencia de clases e integrar la actividad mental con el trabajo manual. Este sistema se inspiró de ciertos principios ideológicos que comulgaban con la pedagogía marxista. Al mismo tiempo los principios prácticos sobre los que se basó³ convertirían al sistema en un modelo flexible para ser aplicado en diferentes entornos.

Pese a la importancia que se le dio al SEMTME en el momento de su fundación, es poco lo que se ha publicado acerca de sus orígenes⁴. Se sabe que el sistema de educación general que prevaleció en China desde fines del siglo XIX y durante todo el período republicano (entre 1912, luego de la caída de la dinastía Qing, y 1949, con la fundación de la República Popular China) recibió influencias de Occidente⁵ (Schurmann, 1966). Las dos primeras décadas del siglo XX se caracterizaron por la búsqueda de un modelo educativo que rompiera con la tradición y que se insertara dentro de un nuevo sistema político de gobierno. Algunas ideas educativas que emanaron durante ese período pudieron estar asociadas con el principio que combinaba la teoría con la práctica⁶. Estas ideas se podrían vincular con las discusiones que se desarrollaron en el Movimiento del Cuatro de Mayo⁷ de 1919 (Gardner e Idema, 1973).

Este artículo tiene como objetivo evidenciar la combinación del trabajo productivo con la enseñanza, a partir de una selección de ideas y

experiencias educativas que se desarrollaron en la China de la primera mitad del siglo XX, específicamente durante contexto del Cuatro de Mayo. También se intentará demostrar su relación práctica con el SEMTME fundado en 1958. Se han formulado las siguientes preguntas que modelarán la reflexión: ¿Cuáles fueron estas experiencias e ideas? ¿Quiénes fueron sus autores y sus fundamentos ideológicos? ¿De qué manera se vinculan estas ideas con la noción del trabajo como principio educativo del marxismo y en la implementación del SEMTME de 1958? ¿Se podrían considerar estos antecedentes como orígenes del SEMTME? Se plantean dos posibles hipótesis. Por un lado, la práctica de combinar el trabajo y el estudio como principio educativo emanado del pensamiento de Marx (Marx, 1970; 1996; Marx y Engels, 2010) existió en China mucho antes de 1958, año de creación del SEMTME, en diferentes experiencias aisladas principalmente en zonas rurales. La otra hipótesis que se plantea iría por la línea de las ideas: existió divergencia ideológica de los creadores del SEMTME con respecto a experiencias e ideas educativas precedentes, como posible causa de desvinculación. Se hará un recuento selectivo de ideas y prácticas de John Dewey, Tao Xingzhi, del Movimiento Trabajo-Estudio para finalizar con las ideas de Mao Zedong. Para ello se consultaron conferencias de John Dewey en China, escritos de Tao Xingzhi, así como ciertas cartas y escritos de Mao Zedong. Así también se recurrió a fuentes secundarias de autores que han abordado el tema de la educación en China.

Como componente teórico de este artículo se ha tomado en cuenta el aporte de Bittar y Ferreira (2009) quienes, a su vez, se han basado en el marxismo para acercarse al estudio de la historia institucional educativa. Se parte del supuesto que, históricamente, ninguna institución “puede surgir, conservarse o cambiar fuera del vínculo con una cantidad de otras instituciones y fenómenos sociales” (p. 501, Trad.). El presente trabajo intenta describir la formación institucional del SEMTME a partir de ideas “que trascienden el tiempo y que pueden influir en la formación de otras instituciones en otro tiempo posterior” (*Ídem*).

2. La idea del trabajo en la escuela para John Dewey

Las ideas del filósofo norteamericano John Dewey (1859-1952), a través de sus diversas conferencias dictadas en China entre 1919 y 1920, sirvieron para la reflexión sobre el tipo de educación más conveniente para China. Se percibe en educadores como Hu Shi, Cai Yuanpei y Jiang Menglin quienes se preocuparon por modernizar la educación en China (Sun, 1974).

Dewey abordó el tema del trabajo en la educación de niños durante su conferencia dictada en China sobre el drama creativo⁸ y el trabajo. Sostenía que el trabajo es una actividad dirigida hacia un propósito que va más allá de la actividad misma. El trabajo, para él, es un medio que presenta dos ventajas educativas:

1. Produce resultados externos a la actividad realizada. Es un medio que puede ayudar al niño a tomar conciencia de la importancia de tener un propósito en sus actividades, a desarrollar su habilidad de formular sus objetivos, y de esta manera evitar el comportamiento que resulta en una actividad sin ningún propósito.
2. Ayuda al niño a reconocer la importancia de seleccionar los medios apropiados para los fines buscados y así logra aprender que un medio es efectivo solo en correspondencia con los fines establecidos (Dewey, 1973).

Para el caso de la educación secundaria y la educación vocacional, Dewey señaló algunos aspectos educativos que están vinculados con el trabajo. La educación secundaria es una institución cuyo propósito principal consiste en preparar a los estudiantes para la educación superior. Sin embargo, por múltiples razones muchos de los egresados de la escuela secundaria, no ingresan a la universidad, sino que entran al mercado laboral. Dewey advirtió la ineficacia de la escuela secundaria si los estudiantes se concentran demasiado en cursos que sirven como preparación para la universidad, sin lograr acceder a ella. Por ello, subrayó la necesidad de orientar la educación secundaria, también desde la perspectiva de preparar a los estudiantes para enfrentar la vida laboral. Dewey 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” (Dewey, 1973: 266, Trad.). El riesgo con este tipo de educación era que luego se crearan escuelas para una élite, se dedicaran a la administración, y otras escuelas para el entrenamiento de trabajadores o productores en la sociedad, lo que se traduciría en una distinción de dos clases sociales, siendo la primera dominante sobre la segunda.

Aunque Dewey no dio aportes directos al concepto del trabajo como principio educativo, con su teoría del pragmatismo en la educación, tuvo algunas coincidencias con los principios que fueron tomados en cuenta para la creación del SEMTME. Sus ideas fueron consideradas en algún momento por Tao Xingzhi y por Mao Zedong, como se verá más adelante.

3. El trabajo y el estudio en Tao Xingzhi (1891-1946)

Tao Xingzhi fue una 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. Este educador llevó a cabo varias reformas y experimentos educativos⁹. Tanto el filósofo reformista Wang Yangming (1472-1529), como Dewey influyeron en Tao, quien desarrolló propuestas prácticas para la educación de masas, convirtiéndose así en uno de los primeros impulsores de esta modalidad en las zonas rurales de China.

La doctrina educativa comunista que enfatizaba la unidad entre la teoría y la práctica, según Teng (1974), provenía de una recomendación de Wang Yangming. Este filósofo neo confuciano del siglo XVI propuso que para conocer “es necesario llevar el conocimiento hacia la acción” (Botton, 1977: 299). Es decir, debía 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. [...] El conocimiento y la acción no pueden ser separados” (*Ibid.*:305). Tao Xingzhi tuvo conocimiento de estas ideas durante su permanencia en la Universidad de Jinling. A partir de aquí parece ser que Tao formó su creencia en la “reconstrucción nacional a través de la educación” (Yao, 2002: 253, Trad.).

Una vez graduado de la Universidad de Jinling, Tao entró en contacto con Dewey en la Universidad de Columbia, donde tuvo oportunidad de conocer de sus ideas en calidad de alumno. Se interesó por el experimentalismo y las ideas reformistas. A su regreso a China, aplicó la teoría experimentalista de Dewey. Sin embargo, al no lograr éxito en sus primeras propuestas de reforma educativa en las ciudades, decidió desarrollar sus experimentos en zonas rurales. Su intención consistió en crear las condiciones bajo las cuales los campesinos pudieran alfabetizarse (Zong, 2008: 9). 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 (*Ídem*).

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”(Tao, 1974-75^a: 27-28, Trad.). Para ello puso de ejemplo la agricultura que se realiza en el campo, sitio donde debe ser aprendida y enseñada. 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 mientras se trabaja con el cuerpo (*Ibid.*: 71). El que trabaja solamente 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, según Tao, es necesario sensibilizar a las masas para que sean conscientes del trabajo que realizan.

Tao instaló su “laboratorio educativo” 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. Con esto Tao se anticipó con sus iniciativas a prácticas que luego los comunistas implementarían en su base de operaciones de Yan’an.

En 1930 el gobierno del Guomindang cerró la escuela de Tao por las presuntas implicaciones revolucionarias del proyecto, pero este educador continuó con otro proyecto posterior a esa fecha conocido con el nombre de “grupos de trabajo-estudio” orientado a enseñar a los trabajadores a defenderse como fuerza unificada, exaltando su poder productivo y humano. El primer grupo de trabajo-estudio se organizó en octubre de 1932 en Shanghai (Seybolt, 1974-75), luego se establecerían otros grupos en los dos años siguientes. A partir de 1935 la fuerza social del concepto trabajo-estudio se tuvo que reorientar a enfrentar el problema de la invasión imperialista japonesa sobre China. Es probable que estos grupos ejercieran influencia sobre el quehacer educativo comunista que se desarrolló en Yan’an.

Xu Teli (1877-1968), miembro del Comité Central del Partido Comunista y en algún momento comisionado de educación, reconoció a Tao por “haber inspirado varias políticas educativas adoptadas por los comunistas” (Seybolt, 1974-75: 8, Trad.). Aunque podría considerarse 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” (Yao, 2002: 265, Trad.). 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 (Seybolt, 1974-75).

Los grupos de trabajo-estudio (*gongxuetuan*) de Tao Xingzhi eran un intento de integrar la escuela, la fábrica y la sociedad. 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 promo-

vía “la educación feudal, fascista y comercializada” (Pan, 1974-75:116-17) que se desarrolló durante el período republicano (1912-1949). Se achacaba 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. Cabe señalar que estas críticas se realizaron en 1952, lo que indica 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 estableció el SEMTME, la crítica de la experiencia de los “grupos de trabajo-estudio” de Tao Xingzhi era reciente dentro del ámbito educativo en China.

Tao Xingzhi no fue el primero en defender la idea de integrar el trabajo intelectual y el trabajo manual para la transformación individual y social. Ya antes, a inicios del siglo XX fue un tema central de los discursos revolucionarios introducidos en China por anarquistas chinos que habían ido a estudiar a París a fines del siglo XIX y puede ser analizado a partir del Movimiento Trabajo-Estudio antes y durante el Movimiento del Cuatro de Mayo (Yao, 2002).

4. Movimiento Trabajo-Estudio

Durante las dos primeras décadas del siglo XX surgió en Francia el Movimiento Trabajo-Estudio, promovido por chinos que tenían influencia del pensamiento anarquista. El objetivo inmediato consistía en enviar jóvenes de China, ya fueran trabajadores o estudiantes, a Francia para llevar a cabo dos actividades relacionadas entre sí: el trabajo manual, principalmente en fábricas, y el estudio.

Varias personas involucradas en el programa trabajo-estudio, como participantes en Francia o como miembros de asociaciones relacionadas con la organización del movimiento, jugarían un papel, en la vida política de China, sobre todo dentro del Partido Comunista Chino. Entre otros, sobresalen Mao Zedong (1893-1976), Zhou Enlai (1898-1976) y Deng Xiaoping (1904-1997). Esta modalidad vincularía a futuros actores políticos que dentro del movimiento revolucionario tuvieron una relación con el problema educativo de combinar el trabajo con el estudio, ya fueran defensores u opositores del sistema que se implementaría a fines de la década de 1950 dentro de las políticas educativas de la República Popular China.

La fundación del Movimiento Trabajo-Estudio¹⁰ en Francia se atribuye a Li Shizeng (Bailey, 1988), quien había mostrado interés por el pensamiento de Elisée Reclus.¹¹ En 1908 Li abrió una fábrica de tofu a las

afueras de París, con 30 trabajadores chinos provenientes de la provincia de Zhili¹², misma que albergó una escuela de estudio de chino, francés y conocimiento científico general. Se estableció un reglamento estricto de prohibición de beber alcohol, fumar y jugar con apuestas (Bailey, 1988). Este espacio constituiría el prototipo del movimiento trabajo-estudio, conocido también como ‘trabajo diligente y estudio frugal’ (*qingon gjianxue*). 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 en los jóvenes sus malos hábitos y transformarlos en ciudadanos moralmente rectos y trabajadores. De esta manera, Li hacía eco de la preocupación prevaeciente entre los reformadores chinos de fines del siglo XIX ante la desviación moral de la población (Bailey, 1988).

Li 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*), de forma que se expandiera el estudio en el extranjero y, a través del trabajo y una vida simple cultivar hábitos de diligencia y trabajo. Fue apoyado por Cai Yuanpei (1868-1940), quien había estudiado en Alemania antes de 1911 y era en este momento Ministro de Educación en China (1912-13), y Wang Jingwei (1883-1944), líder prominente del movimiento político *Tongmenghui* y asociado cercano de Sun Yat-sen (Levine, 1993). 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.

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 de su sociedad en gran escala (Bailey, 1988). 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.

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 reclutamiento de trabajadores chinos para trabajar en fábricas de 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 llegaron a Francia. Fue reabierta la Escuela Preparatoria de Beijing, que había estado cerrada desde 1913, con el fin de preparar a los estudiantes para el trabajo-estudio en Francia. Otras escuelas preparatorias fueron abiertas en Baoding y Chengdu, donde los estudiantes recibían entrenamiento práctico además de estudiar francés (Bailey, 1988).

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. Esta dinámica de envío de estudiantes a Francia perdería su vitalidad y se acabaría a medida que sus organizadores comenzaban a vincularse más de lleno con la política y con el Partido *Guomindang* hacia fines de la década de 1920.

5. Mao Zedong y su vinculación con el concepto del trabajo y el estudio

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 contrario, estuvo muy vinculado con gente que participó en el experimento desarrollado por los anarquistas chinos en Francia. En una carta que escribió a su amiga Tao Yi en 1920 se refleja su interés en impulsar a compañeros a que fueran a prepararse en el extranjero (Mao, 1992). Comentaba además que Peng Huang y otros, organizaron un grupo de “ayuda mutua¹³ trabajo estudio”, lo que para Mao parecía ser una excelente idea. Tanto Mao como Peng para ese momento deseaban ir a la URSS. Para ello planeaban prepararse a través del estudio autodidacta para formar un equipo de trabajo-estudio e ir a la Unión Soviética (Mao, 1920). Mao también conocía experimentos de trabajo estudio en el cual participaban mujeres¹⁴, y es por eso que animó a Tao Yi para que organizara a grupos de mujeres en asociaciones enfocadas al trabajo y el estudio.

En un documento del 5 de marzo de 1920 de la Sociedad de Ayuda Mutua Trabajo Estudio de Shanghai, se menciona entre sus miembros iniciadores a Mao Zedong y a Chen Duxiu, fundador del Partido Comunista, entre otros.¹⁵ Este documento que parece ser un programa de la Sociedad

de Ayuda Mutua Trabajo Estudio justifica su existencia por la realidad que se vive en la sociedad china de ese momento, que evidencia una segregación de clases. El documento describe la limitación del sistema educativo chino que impide a los estudiantes trabajar mientras están en la escuela y, a los que trabajan insertarse en la escuela (Mao, 1992).

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 emanciparse de la sociedad tradicional china y así surgiera “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” (Mao, 1992: 498, Trad.). Aquí 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” (*Ibid.*:518, Trad.). 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. Al parecer, Mao continuó con la idea que anteriormente había expresado a Tao Yi. Como parte de su estudio mencionó que 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, y su concepto de “educación-acción”.

En un documento fechado del 23 de septiembre de 1920, titulado “Estatutos de la Sociedad de Estudios de Rusia”,¹⁶ Mao funge como secretario y Peng Huang como tesorero. El propósito de dicha sociedad de estudios era “estudiar todo lo relacionado a Rusia”.¹⁷ En su artículo 2 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;
3. Promover un programa de trabajo estudio en la URSS (*Ibid.*:555).

Esta sociedad fue organizada en 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,¹⁸ 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 durante la guerra anti japonesa y el Gran Salto Adelante.

Hay documentos escritos después de 1930 donde se puede notar un interés de Mao por el concepto de “trabajo estudio”:

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 uno opuesto: la separación de la teoría y la práctica (Mao, 1972: 16).

Si bien en esta declaración no hace alusión directa al concepto “trabajo estudio”, lo que menciona es el principio sobre el cual se basa el concepto: la unidad de la teoría y la práctica. Aquí Mao comienza a hacer una depuración del concepto educativo que combina la teoría y la práctica, distinguiendo gente que aplica el método de estudio pero en contra del marxismo. Ya Mao había abandonado las actividades de la década de 1920 y se había insertado en la dinámica de la base comunista de Yan'an. Muchos de sus escritos posteriores sobre la educación se inspirarían en las prácticas educativas empleadas en ese contexto de guerra. Después de la fundación de la República Popular China, Mao apoyaría la idea de combinar el tra-

bajo y el estudio en las generaciones más jóvenes para que se desarrollaran íntegramente (Mao, 1977).

6. Conclusión

El principio básico del SEMTME de combinar la teoría con la práctica, tuvo sus primeros antecedentes en experiencias educativas impulsadas desde inicios del siglo XX por chinos que recibieron influencia del anarquismo. Durante este período convergen ideas de Occidente y propias de China. Esto da lugar a varias experiencias educativas, que fueron posibles referentes de prácticas educativas implementadas por el Partido Comunista Chino. Mao Zedong uno de los impulsores de estas prácticas formó parte del Movimiento Trabajo-Estudio implementado en la década de 1920, bajo la corriente del anarquismo. Posterior a la década de 1920 Mao se muestra contrario de la forma tradicional de enseñanza, heredada del pasado imperial. También se separa de la corriente anarquista y asume el compromiso de impulsar la educación desde la teoría marxista que, básicamente se resumía en aplicar el concepto del trabajo como una condición clave para comprender el sentido de la educación: “la combinación del trabajo productivo con la enseñanza” para la “transformación de la sociedad” (Marx, 2011: 10).

La implementación del SEMTME en 1958, se realiza bajo un principio en apariencia nuevo, que comulga con la pedagogía marxista. Sin embargo, es válido agregar que los impulsores de este programa educativo, dirigentes del Partido Comunista, en su mayoría durante su juventud estuvieron vinculados con los programas educativos de los anarquistas chinos y, de acuerdo con Dirlik (1991), se mantendría el vocabulario usado por el programa trabajo-estudio promovido por los anarquistas. Desde esta perspectiva es viable pensar en una vinculación de estas prácticas previas con el SEMTME.

Los miembros del Partido Comunista Chino encargados de la educación desligaron el principio básico del SEMTME de toda vinculación con un concepto impregnado de ideas “reformistas” o “reaccionarias” que fueron introducidas por el anarquismo y aportadas por Dewey. Aunque Mao Zedong desde 1921 tenía ciertas dudas acerca del anarquismo, en 1960 deja muy clara su posición para la educación de los jóvenes al “asumir el marxismo-leninismo” y al “oponerse al anarquismo y al liberalismo” (Mao, 1960). Como se ha podido demostrar en este estudio, existieron experiencias, ideas y actores que antecedieron al concepto básico del SEMTME, cuyos fundadores desvincularon por razones ideológicas.

Este pequeño recuento ha dado pie a otras interrogantes. Por un lado, el vacío de información durante las décadas de 1930 y 1940 en cuanto a la aplicación del principio de combinar el trabajo productivo con el estudio. Algunas fuentes consultadas hacen referencia a las experiencias educativas en la base militar del Partido Comunista en Yan'an, pero no se han encontrado referencias traducidas sobre estas. Otra inquietud iría hacia un posible estudio comparativo o enfocado en Latinoamérica, ya que durante la investigación realizada se encontró una discusión reciente en Brasil, desde el marxismo en cuanto al trabajo y el estudio en la educación (Frigotto, 2009; Saviani, 2007, 2011; Tumolo, 2011), así como referencias de algunas experiencias aplicadas (Ribeiro, 2009) sobre las que sería interesante ahondar.

Notas

- 1 Marx señala que “la combinación del trabajo productivo con la enseñanza desde una edad temprana es uno de los más potentes medios de transformación de la sociedad actual” (1970, Apendix 3, Trad.). Smith (2009) citando a Allman (2007) recoge algunas recomendaciones de Marx sobre la educación: “no debería haber dicotomía entre el trabajo mental y el trabajo manual; debería existir una integración del trabajo productivo con la educación y el aprendizaje” (p.108, Trad.). Saviani (2011) señala que “el trabajo ha sido una categoría clave para entender el sentido de la educación como lo hizo Gramsci al introducir la noción del trabajo como principio educativo” (p. 8, Trad.). Este pensamiento a su vez pudo haber influido en Gramsci para desarrollar su “filosofía de la praxis” (Hill, 2009).
- 2 Este principio se insertó dentro de la política educativa propuesta por Mao Zedong (1977) en su escrito de 1957 titulado “Sobre el tratamiento correcto de las contradicciones en el seno del pueblo” donde se puede leer el interés del líder por impulsarlo: “nuestra política educacional debe estar orientada a lograr que todos aquellos que reciben educación se desarrollen moral, intelectual y físicamente y se conviertan en trabajadores que tengan conciencia socialista y sean cultos. Debemos promover el espíritu de laboriosidad y economía en la construcción del país” (p. 442).
- 3 Entre los principios prácticos del SEMTME se destaca la flexibilidad en habilidad y actitud que debían tener los estudiantes; la reducción de la cantidad de materia de la enseñanza académica regular para poder implementar el tiempo de trabajo; la masificación de las escuelas de zonas rurales que adoptaban este sistema; la vinculación de las escuelas rurales con las industrias urbanas; la participación de instructores que debían ser trabajadores capacitados; la sustitución del método pasivo de aprendizaje por

- la participación activa del estudiante, permitiéndole desarrollar su iniciativa. Ver: Munro (1967).
- 4 En lo que se refiere a fuentes traducidas del chino al inglés o a documentos escritos en inglés sobre el tema. Barendsen (1964), el autor que trabajó más el tema de las escuelas mitad trabajo mitad estudio, indica que es difícil establecer con seguridad cuando apareció por primera vez en el ámbito chino este tipo de institución que también era conocida bajo el nombre de “escuela secundaria agrícola”. Este autor señala que existen algunas referencias de escuelas similares que ya existían en 1956 y 1957, pero que el origen de la idea se acredita en las fuentes chinas a las autoridades de la provincia de Jiangsu, primer lugar donde se dio a conocer su existencia.
 - 5 Se puede mencionar la presencia de escuelas de misioneros provenientes de Estados Unidos que desarrollaron escuelas y universidades. Cabe mencionar que varios de los intelectuales chinos preocupados por la educación en China habían realizado estudios superiores unos en Estados Unidos y, otros en Japón, país que había iniciado desde mediados del siglo XIX procesos de modernización de su sistema educativo bajo influencia germana.
 - 6 En algunas partes de este artículo se hace alusión a la “combinación del trabajo productivo y el estudio” o la “actividad física y actividad mental” como términos similares y a la “la teoría y la práctica” como un término complementario que constituye otro principio ideológico del SEMTME.
 - 7 El Movimiento del Cuatro de Mayo se refiere a un levantamiento intelectual ocurrido entre 1919 y 1920, impulsado por estudiantes y profesores universitarios que protestaban en un principio contra las humillaciones sufridas a raíz de la guerra y la invasión japonesa en China y la complicidad del gobierno chino al permitir estas acciones. Este movimiento tuvo variadas manifestaciones culturales y discusiones intelectuales. Ver: Schwartz (1983).
 - 8 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” (Dewey, 1973: 204, Trad.).
 - 9 De estas reformas y experimentos se pueden mencionar entre los principales los siguientes: el “movimiento de educación de masas” (1923-1926), la escuela Xiao zhuang (1927-1930), el “movimiento asociación trabajo-estudio” (1932-1936), la escuela Yucai (1938-1946), y la Universidad Social (1945-1946) (Yao, 2002: 251-281).
 - 10 Aunque las fuentes localizadas han sido limitadas, se ha podido encontrar materiales sobre el tema. Ver Paul Bailey (1988). Arif Dirlik (1989) aborda

- el tema desde del comunismo, y desde el anarquismo (Dirlik, 1991). Un trabajo más amplio lo ha realizado Marilyn Levine (1993).
- 11 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 (Bailey, 1988).
- 12 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.
- 13 El concepto de “ayuda mutua” fue desarrollado por Pedro Kropotkin en 1902 quien a su vez indica que ya la idea había sido acuñada por Kessler en 1880. Ayuda mutua se define como “una de las principales causas activas del desarrollo progresivo” de la humanidad (Kropotkin, 1902: 30).
- 14 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.
- 15 Ver: “A Fund-Raising Notice for the Shanghai Work-Study Mutual Aid Society,” March 5, 1920 (Mao, 1992: 499-500).
- 16 En el documento original está escrito el nombre “Rusia” (*eguo*) en vez de “Unión Soviética” (*sulian*). Ver: Mao (1985:101).
- 17 “Statutes of the Russia Studies Society,” September 23, 1920. Ver: Mao (1992: 555).
- 18 “Letter to Luo Xuezan,” November 26, 1920. Ver: Mao (1992: 608).

Referencias

- Bailey, P. (1988). The Chinese Work-Study Movement in France. *The China Quarterly*, 115, 441-461.
- Barendsen, R. D. (1964). *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.
- Bittar, M. y Ferreira, A. (2009). História, epistemologia marxista e pesquisa educacional brasileira. *Educação & Sociedade*, 30 (107), 489-511. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313702010>
- Botton, F. (1977). Wang Yang-Ming, un educador moderno del siglo XVI. *Estudios de Asia y África*, 3(12), 292-314.
- Dewey, J. (1973). *Lectures in China, 1919-1920*. R. Clopton., T.-C. Ou, (Eds.), R. Clopton, & T.-C. Ou (trads.) Honolulu: University Press of Hawaii.
- Dirlik, A. (1989). *The Origins of Chinese Communism*. Nueva York: Oxford University.

- _____. (1991). *Anarchism in the Chinese Revolution*. Los Angeles: University of California.
- Frigotto, G. (2009). A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. *Revista Brasileira de Educação*, 14 (40), 168-194. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000100014&script=sci_arttext
- Gardner, J., Idema, W. (1973). China's Educational Revolution. En: S.R. Schram (Ed.), *Authority, Participation and Cultural Change in China: Essays by a European Study Group* (257-289). Cambridge: Cambridge University.
- Gramsci, A. (1977). *Cultura y Literatura*. Selección y prólogo de Jordi Solé-Tura. Barcelona: Península.
- Kropotkin, P. (1902). *El apoyo mutuo: un factor de la evolución*. Santiago, Chile: Instituto de Estudios Anarquistas. Recuperado de <http://users.resist.ca/~crisxyz/iea/biblioteca/pdf/Kropotkin.El%20apoyo%20mutuo.pdf>
- Hill, D. (2009). A Brief Commentary on the Hegelian-Marxist Origins of Gramsci's 'Philosophy of Praxis'. *Educational Philosophy and Theory*, 41(6), 605-621.
- Levine, M. (1993). *The Found Generation: Chinese Communists in Europe During the Twenties*. Seattle: University of Washington.
- Mao, T. (1972). Reformemos nuestro estudio, Mayo de 1941. Mao, T. *Obras Escogidas de Mao Tsetung*, (3). Pekin: Ediciones en Lenguas Extranjeras, 13-21. [Versión electrónica]. En: Marxists Internet Archive. Recuperado de <http://www.marxists.org/espanol/mao/escritos/ROS41s.html>
- _____. (1977). Sobre el tratamiento correcto de las contradicciones en el seno del pueblo. Mao, T. *Obras Escogidas de Mao Tsetung*, (5). Pekin: Ediciones en Lenguas Extranjeras, 98-104. [Versión electrónica]. Marxists Internet Archive. Recuperado de <https://www.marxists.org/espanol/mao/escritos/CHC57s.html#s6>
- _____. (1977). La liga de la juventud debe tener presentes en su trabajo las características de los jóvenes, 30 de junio de 1953. Mao, T., *Obras Escogidas de Mao Tsetung*, (5). Pekin: Ediciones en Lenguas Extranjeras, 98-104. [Versión electrónica]. Marxists Internet Archive. Recuperado de <http://www.marxists.org/espanol/mao/escritos/YL53s.html>
- Mao, Z. (1960). Principles of Educating Youth. Mao, T., *Long Live Mao Zedong Thought*, s.l.: Red Guard Publication. [Versión electrónica] Recuperado de http://www.marxists.org/reference/archive/mao/selected-works/volume-8/mswv8_57.htm
- _____. (1985). *Maozedongjibujian* [Supplements to Collected Writings of Mao Tse-Tung], (9), En: daoke baba. Recuperado de <http://www.doc88.com/p-7680478479.html>
- _____. (1992). *Mao's Road to Power: Revolutionary Writings, 1912-1949: The Premarxist Period 1912-1920* (1). S. Schram, & N. Hodes, (eds.) Armonk: M.E. Sharpe.

- Marx, C. (1970). Critique of the Gotha Programme. Escrito en 1875. En: Karl Marx, Friedrich Engels, *Marx/Engels Selected Works*, Vol. III, pp. 13-30. Moscú: Progress Publishers. Zodiac y Briang Baggins (Trad.). [Versión electrónica]. Recuperado de <http://www.marxists.org/archive/marx/works/1875/gotha/index.htm>
- _____. (1996). *Instructions for the Delegates of the Provisional General Council: The Different Questions*. Barrie Selman (Trad.). Original publicado en 1866. [Versión electrónica] Recuperado de <http://www.marxists.org/archive/marx/works/1866/08/instructions.htm>
- _____. (2011). En: Dermeval Saviani, História, trabalho e educação: comentário sobre as controvérsias internas ao campo marxista. En: *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, 2(3), 4-14.
- Marx, C.; Engels, F. (2010). *Manifesto of the Communist Party*. Escrito en 1847. Marx, K., Engels, F. *Marx/Engels Selected Works*, Vol. One. Moscú: Progress Publishers (1969), 98-137. [Versión electrónica] Marxists Internet Archive. Recuperado de <http://www.marxists.org/archive/marx/works/download/pdf/Manifesto.pdf>
- Munro, D. (1967). Maxims and Realities in China's Educational Policy: The Half-Work, Half-Study Model. En: *Asian Survey*, 4 (7), 254-272.
- Pan, K. (1974-75). A critique of the "life-education" theory (1952). En: *Chinese Education*, 4 (7), 109-145.
- Saviani, D. (2011). História, Trabalho e Educação: comentário sobre as controvérsias internas ao campo marxista. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Londrina, 3(2), 4-14. Recuperado de <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/germinal/article/view/12343>
- _____. (2007). Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 152-165. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503412>
- Schurmann, H. F. (1966). *Ideology and Organization in Communist China*. Berkeley: University of California.
- Smith, D. (2009). Critical Notice: Engaging Peter McLaren and the New Marxism in Education. *Interchange*, 40 (1), 93-117. doi: 10.1007/s10780-008-9082-z
- Seybolt, P. (1974-75). Editor's Introduction. *Chinese Education*, 4 (7), 3-9.
- Sun, E.-t.Z. (1974). Chinese schools in a revolutionary century. *Journal of General Education*, 3 (26), 179-186.
- Schwartz (1983). Themes in intellectual history: May Fourth and after. En: D. Twitchett & J.K. Fairbank (Eds.). *The Cambridge History of China*. Nueva York: Cambridge University Press, pp. 406-504.
- Tao, X. (1974-75a). Some Answers to Questions about Experimental Rural Normal Schools. *Chinese Education*, 7(4), 27-28.
- _____. (1974-75b). Working with the mind while working with the body. *Chinese Education*, 7 (4), 70-73.

- Teng, S. (1974). Education and Intellectual Life in China after the Cultural Revolution. *Contemporary Education*, 3 (45), 174-182.
- Tumolo, P. (2011). Espaço Aberto. Trabalho, educação e perspectiva histórica da classe trabalhadora: continuando o debate. *Revista Brasileira de Educação*, 16 (47), 443-481. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a10.pdf>
- Yao, Y. (2002). The Making of a National Hero: Tao Xingzhi's Legacies in the People's Republic of China. *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 3 (24), 251-281.
- Zong, Z. (2008-9). Hu Shi and Tao Xingzhi. *Chinese Studies in History*, 2 (42), 3-21.

