

## LA EDUCACION RURAL EN CUBA: UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO REVOLUCIONARIO

Por Rolland G. PAULSTON

La educación rural en Cuba ha ocupado un lugar preferente dentro de los esfuerzos hechos desde 1959, dirigidos a salir del subdesarrollo, a crear el "hombre nuevo" socialista y a construir una sociedad más justa e igualitaria. Con el triunfo de las guerrillas, los programas de educación rural para jóvenes y adultos, tanto dentro del sistema de la escuela formal, como del no-formal, sector educativo fuera de la escuela, han sufrido una transformación radical. Bajo la dictadura de Batista, los limitados, empobrecidos y descuidados programas de educación rural expresaban el poder y la dominación de las élites políticas y comerciales urbanas sobre las masas rurales. Como sucede actualmente en toda América Latina, el campesinado o la clase obrera rural fue integrado a la sociedad nacional en tal forma que se le cerraba el acceso a instituciones y conocimientos esenciales para el avance económico y la movilidad social.

En este ensayo examinaré algunas de las consecuencias más importantes que han traído a la educación rural los recientes esfuerzos cubanos en favor de la población rural y por alcanzar la transformación del campo. Este trabajo está dividido en tres partes. En la primera examinaré un poco lo relacionado con la extensión y la naturaleza de los programas pre-revolucionarios de educación rural y su función en una economía de plantación desigualmente desarrollada y fuertemente influida por Estados Unidos. En la segunda sección se describen y se valoran los principales esfuerzos innovadores realizados después de 1959 con el fin de acoplar la educación rural a los objetivos nacionales en el campo político, ideológico y del desarrollo económico. La tercera sección es una visión del futuro; se examinan los planes ordinarios orien-

tados a remediar fallas anteriores y a trazar una nueva estrategia de educación rural que coloca en el centro de todos los empeños la creación de la nueva sociedad socialista.

Como un caso de estudio de la educación rural y del modelo cubano de desarrollo, el ensayo también se refiere a las preocupaciones teóricas de los científicos sociales, buscando entender mejor los problemas y las estrategias del desarrollo nacional. En suma ¿es, como muchos latinoamericanos sostienen, la dominación neo-capitalista el mayor obstáculo al desarrollo de los países pobres y atrasados como Cuba? (ver, por ejemplo, QUIJANO, 1971) o, por otro lado, ¿América Latina mantiene el subdesarrollo debido a sus actitudes y a su conducta poco funcionales y debido a obstáculos esencialmente culturales? (HUTCHINSON, 1968). Cuba ofrece un interesante testimonio de esa competencia teórica. El país ha roto con la dominación capitalista pero aún se mantiene, al menos en ciertos aspectos, relativamente subdesarrollado. Poderosos y persistentes esfuerzos, sin embargo, se dirigen a cambiar la todavía prevaiente conducta autoritaria, personalista y el "machismo", por una conciencia social más elevada para crear un nuevo latinoamericano que vea el mundo desde una perspectiva social-céntrica más que egocéntrica.

Los documentos cubanos definen las áreas urbanas como "cualquier centro de población con más de 2 000 habitantes", y las poblaciones rurales son definidas como aquellos centros de población donde habitan menos de 2 000 personas. Como todos los datos de Cuba sobre el sector rural están reunidos solamente sobre esta base, la definición de lo rural en las estadísticas oficiales es unilateral y desafortunadamente confusa. La educación rural es definida aquí como actividad estructurada de aprendizaje en las áreas rurales. Esta puede ser proporcionada como parte del sistema escolar formal articulado nacionalmente, o puede formar parte del no-formal que se lleva a cabo en el trabajo, en el campo o en la comunidad. Los participantes pueden proceder de las áreas rurales donde la instrucción es impartida, o de otras áreas rurales o de centros urbanos. La educación rural en Cuba se imparte de dos modos esencialmente diferentes. La más notoria es la enseñanza formal ofrecida en las escuelas rurales, ya sea primaria o secundaria.\* Estas escuelas, aunque comparten un curriculum nacio-

nal común, son geográficamente distintas de su contra parte urbanas como es el caso de casi toda América Latina. Menos aparentes, y, con frecuencia juzgados de un modo superficial, los programas educativos no formales o no escolares para adultos y la juventud extra-escolar, comprenden el segundo gran componente del complejo educativo cubano en las zonas rurales.

Las fuentes utilizadas incluyen documentos de secundaria y primaria, publicaciones gubernamentales, investigaciones recientes de ciencias sociales elaboradas por estudiosos que tienen interés por la revolución cubana, y observaciones personales sobre los programas de educación rural hechas durante una visita de tres semanas a Cuba en diciembre de 1970. Estos materiales están enlistados al final de este trabajo.

Gunnar Myrdal ha sugerido sabiamente que la objetividad en la investigación social se engrandece poniendo de relieve las premisas en que se basa el estudio. Como eso raras veces se hace, uno podría poner en duda la utilidad de una buena parte de la literatura sobre problemas y procesos sociales. Sea como sea, me inclino en favor de los esfuerzos cubanos por romper las inhumanas ataduras de la dependencia, colocar el bienestar social de la nación sobre el bienestar material de los individuos, dar a todos el acceso al conocimiento y a las instituciones y definir el desarrollo como mejoramiento en el cual nadie esté fuera de él.

### I. LA EDUCACIÓN RURAL Y EL SUBDESARROLLO ANTES DE 1959

Ha habido buena cantidad de investigaciones, en su mayor parte descriptivas, sobre los llamados aspectos *disfuncionales* o mal funcio-

ción rural por lo extendida que está la instrucción de prácticas de campo (ver cuadro 9). En la Universidad de La Habana, por ejemplo, 12 000 estudiantes están dedicados al trabajo productivo, en gran parte rural la mitad de su tiempo. Esto permite a unos 12 000 agricultores y trabajadores estudiar medio tiempo en lugares especiales para los trabajadores. Ver: "Cuba: Educación". *Latin America*, Vol. 6, Nº 24, 16 de junio de 1972, p. 189. Ver también: SANTIAGO CARDOSA ARIAS. "Lejos de los muros de la Universidad". *Granma Revista Semanal*, 14 de noviembre de 1971, p. 6, trabajo en el que se describen los esfuerzos de los estudiantes voluntarios de ingeniería agronómica de la Universidad de Las Villas para crear "la primera escuela de ganadería en las Montañas del Escambray... y poner en práctica la idea de Fidel de universalizar las universidades y establecerlas ahí donde se desarrollan los proyectos, en las fábricas, en los centros de investigación".

\* Aunque las tres universidades cubanas: La Habana, Las Villas y Oriente, se localizan en las urbes, se empeñan vigorosamente en preparar especialistas agrícolas y en incorporar estudiantes a las labores de extensión agrícola y a la explotación del suelo, actividades que aquí serán tratadas como educa-

namiento de la educación rural en América Latina. Por lo general ha sido visto como problema de escasez de recursos educativos tales como escuelas, libros, profesores, por un lado; de curriculum "irrelevante", profesores mal preparados, etcétera, por el otro. La línea de razonamiento es la siguiente: las fallas de la educación rural pueden ser ampliamente eliminadas con inversiones materiales desde el ministerio de Educación y una buena motivación de los profesores, padres y jóvenes del campo. Como dice la consigna: si el estudiante del campo no sólo estuviera en la escuela sino que permaneciera en la *finca* o rancho, luego el desarrollo rural se tornaría más innovador, emprendedor y democrático.

Desafortunadamente, ni los estudios eruditos sobre los problemas del desarrollo rural ni los programas de intervención de las organizaciones nacionales e internacionales buscando fomentar el desarrollo de la educación rural durante varias décadas anteriores han llegado a eliminar los obstáculos estructurales para inducir a la llamada "conducta más funcional". Conforme se deterioran en la mayor parte de América Latina la vida y la educación rural, las explicaciones se han concentrado en lo que se ha dado en llamar "aspectos difuncionales" por parte de los intervencionistas, que con presiones han mantenido a los receptores de asistencia técnica como meros defensores suyos.

Me parece que si nosotros realmente queremos entender el resultado de los intentos por introducir el cambio en un sub-sistema, en este caso el sector rural, debemos buscar más diligente y honestamente para comprender no sólo "cómo no funciona", sino "cómo lo hace", cómo era o es la educación rural funcional o no dentro de un contexto nacional más amplio, como Harold Lasswell ha preguntado: ¿quién sabe qué, dónde, cuándo y por qué?

Una comprensión del *modus operandi* de la educación pre-revolucionaria en Cuba es especialmente oportuna en este sentido si la vemos como una manifestación de las carencias y el subdesarrollo rurales. Antes de examinar cómo operaba la educación rural cubana bajo una economía de plantación ampliamente dominada por el capital de los EUA, será provechoso examinar primero, brevemente, diversas teorías que intentan, en parte, explicar cómo funcionan las instituciones en las sociedades de plantación como la que existía en Cuba antes de 1959, y que hoy prevalecen en muchas de las "repúblicas bananeras" de América Central, en el nordeste de Brasil, y en muchos de los empobrecidos países del Tercer Mundo.

En un estudio sobre las economías de plantación, Beckford ar-

gumenta de un modo muy convincente que los factores estructurales inherentes al sistema de plantación retardan el proceso de desarrollo e introducen lo que él llama un proceso dinámico de subdesarrollo.\* (BECKFORD, 1969). Él mira la persistente pobreza de las sociedades de plantación, no obstante la presencia frecuente de las llamadas influencias "modernas", como una consecuencia directa de sus instituciones, por ejemplo, la naturaleza de su organización económica, social, política y en medida no pequeña, la educativa. Esto significa que en los intentos por entender como trabajan instituciones tales como la educación rural, debemos examinarlas en términos de su tradición histórica y desde un punto de vista económico-político, en estudios que traten de sintetizar la actividad humana en análisis histórico.

Lo que podría denominarse "la tendencia al subdesarrollo" propiciada por el sistema de plantaciones se identifica fácilmente. Son órdenes sociales plurales, divididos en razas, clases y castas caracterizados por diferencias, que están, como dice M. G. Smith, "repletos de conflictos". En semejantes condiciones, de continua inestabilidad y tensión social, hay una tendencia por parte de los privilegiados a invertir en tierras mientras los que no tienen privilegios invierten en educación para sus hijos: renglones que pueden soportar un conflicto prolongado (BECKWORTH, 205). Las sociedades de la plantación están socialmente integradas y alineadas a la producción económica de exportación de mercancías. Todos los grupos sociales tratan de emular el estilo de vida de la clase de los plantadores, mientras la rivalidad interpersonal para ganar el favor de los propietarios de plantaciones trae como consecuencia que se dificulte la movilización del esfuerzo cooperativo y que se mantenga la débil cohesión social. La ausencia de gobiernos locales también tiende a disminuir los esfuerzos para movilizar los recursos para proyectos del desarrollo de la comunidad. Las relaciones interpersonales claramente reflejan la autoritaria estructura de la plantación. Los que están en la cima de la jerarquía social con gran parte del poder, y los que están en la base y son virtualmente impotentes, expresan las características del poder que se posee sobre otros de una manera extraordinariamente autoritaria y explotadora.

La influencia negativa del sistema de plantaciones sobre los intentos de motivar y movilizar al pueblo para los cambios, para otorgar suficientes incentivos y premios, en suma, para establecer

\* El subdesarrollo es visto aquí, no como una etapa o un estado, sino como un proceso.

concretamente los requisitos sociales del desarrollo, ha sido recientemente subrayada por muchos sociólogos. En un riguroso estudio de la situación en el Caribe, Beckford sostiene que:

En general la plantación ejerce sobre la comunidad una influencia desmoralizadora. Destruye o desanima la institución de la familia y así mina por entero la fábrica social. Engendra un espíritu de dependencia y patronazgo, privando a la gente de dignidad, seguridad y respeto a sí mismo. Impide el avance material, social y espiritual de la mayoría de la gente. En estas circunstancias difícilmente podríamos contar con una gran motivación popular ostentosamente benévola, de las características que demanda el desarrollo. La energía de la mayor parte del pueblo se gasta tratando de golpear al sistema de un modo u otro. (BECKFORD 206).

Aunque todas las sociedades de plantación no comparten en el mismo grado los mismos valores, hay grandes similitudes en sus tradiciones, actitudes y conducta y en el grado en que los valores de una parte considerable de la población coinciden con los de la élite de la clase de los plantadores. El estudio de Hutchinson acerca del noreste de Brasil señala que:

La suma de estos valores en el contexto del noreste del Brasil no indican nada en el sentido de una modernización promisoría... Comenzando con el rechazo a la naturaleza como un socio viable, el rechazo a la innovación, el rechazo a la cooperación y el rechazo a la planificación de largo alcance, ellos añaden una continua tradición y un continuo ciclo de crisis (BECKFORD 88).

Testimonios de una economía social de subdesarrollo en el sur de Estados Unidos también han sido presentados por Nicholls en su estudio: Tradición sureña y progreso regional. Ahí señala que:

Las tradiciones sureñas que han impedido seriamente el progreso económico son una rígida estructura social dominada por el ideal aristócrata de la clase de los plantadores; un espíritu extremadamente individualista y una tradición de ocio que desalienta el espíritu de empresa; una subordinación de la clase media rural; valores agrarios dominantes que son un legado de las plantaciones de esclavos que han impedido un progreso equilibrado y regional con amplias bases; una estructura política

antidemocrática orientada a mantener la supremacía blanca a cualquier costo; la débil responsabilidad social ha traído como consecuencia un apoyo insuficiente a la educación pública. Esto ha mantenido a la mayoría de la gente en la ignorancia relativa y ha alentado continuamente la creencia de que los grupos con bajos ingresos en la sociedad son pobres porque son seres innatamente inferiores, lo que estorba cualquier acción que tienda al mejoramiento de la organización social y económica; y, además, que el conformismo del pensamiento y de la conducta propios de la tradición sureña, ha creado una intolerancia general intelectual y un estímulo de la violencia y aceptación de ésta como última arma contra los no conformistas y disidentes (Nicholls, 157-63).

En las áreas rurales de América Latina dedicadas no a la plantación sino a la agricultura de subsistencia y de arrendamiento, los mecanismos de dominación han sido ordinariamente los de la colonización interna, es decir, la colonización interna de las áreas rurales por los centros urbanos y las élites. Aunque este modelo no tuvo en Cuba una gran significación, prevalece en muchos países de América Latina y actúa en detrimento de los esfuerzos en favor de la movilización, la participación y el desarrollo de la educación rural. La teoría de la colonización interna ha sido elaborada detalladamente en los trabajos de Rodolfo Stavenhagen, Julio Cotler, y, entre otros, los de Dale Johnson. (STAVENHAGEN, 1970; COCKCROFT, 1972).

Como en la Cuba pre-revolucionaria la educación rural se implantó principalmente en el sector de la economía rural correspondiente a las plantaciones, por ello los niños de los campesinos no iban, en su mayor parte a la escuela, trataremos de examinar en general el modo como el sistema de plantaciones tiende a introducir la inclinación hacia el subdesarrollo en la educación, antes de analizar el caso específico de Cuba.

Tradicionalmente las sociedades de plantación han sido sociedades esclavas con una educación que sólo podían alcanzar los hijos de las clases de plantadores y administradores. Durante el período colonial, estos niños generalmente regresaban a la metrópoli colonial para instruirse; con la independencia, la enseñanza en las metrópolis o en la capital nacional sustituyó a las extranjeras.

El entrenamiento no-formal, o sea, en el trabajo, fue limitado a las clases de mecánica o artesanía y a difundir conocimientos directamente relacionados con las exigencias de la producción de las plantaciones. Con la independencia y el crecimiento e influencia

de los sectores medios, los organismos nacionales, por lo general ministerios de educación, comenzaron a establecer escuelas públicas que eran diseñadas en las instituciones urbanas pero que se localizaban en las áreas rurales. Ha sido solamente en este siglo, sin embargo, que los ex-esclavos, peones agrícolas, han ganado algún grado de acceso a la escuela pública gratuita. En décadas anteriores, el aumento de la demanda social de escuelas entre la clase obrera rural, adulta y joven, ha sido un factor clave al que se ha denominado "la crisis mundial de la educación rural". Recibiendo, cuando más, varios años de educación primaria, estos niños están sistemáticamente expuestos al sistema de valores de la élite incrustada en el *currículum* nacional. Como ha sido bien descrito por Illich y otros, ellos fueron convencidos no sólo de la legitimidad de la rígida estructura social existente, sino también de que era correcto que ellos aceptaran su culpa por no haber podido ascender dentro del sistema educacional y social. Esta experiencia demuestra que para los trabajadores de la plantación y grupos similares dominados, un poco de educación no es necesariamente una cosa "peligrosa". Todo lo contrario, si se la ofrecen en tal forma que la mayoría de los estudiantes fracasen y asuman la responsabilidad de su fracaso, entonces la educación rural puede ser un poderoso instrumento para legitimar los privilegios de las élites y las grandes desigualdades en el poder, en el consumo y en las oportunidades de la vida.

En 1958, la estructura de clases de Cuba la constituían un pequeño número, la clase alta, de propietarios de tierras y de grandes ranchos, y de industriales; un grupo medio que abarcaba un 18 por ciento de la población y comprendía a pequeños hombres de negocios, comerciantes, industriales y agricultores de la clase media; un grupo de asalariados que prestaban sus servicios en los sectores público y privado y que representaban cerca de la mitad de la fuerza de trabajo; los obreros agrícolas, miembros en su mayor parte, de los sindicatos de las plantaciones, que comprendían el 22 por ciento del total, y finalmente los pequeños agricultores y arrendatarios que formaban el 10 por ciento, más o menos. (O'CONNOR, 55).

La gran población agrícola (ver cuadro 1), aunque contaba con ciertos servicios, vivía en otro mundo y en otro siglo cuando se le comparaba con la rápida modernización del sector urbano. Un estudio de las condiciones de vida rurales hecho por la Universidad Católica de La Habana en 1956 da un cuadro de la dominación cultural y el abandono rural que podría ser la imagen de muchos de los países de la América Latina actual. Una muestra representativa

CUADRO 1  
POBLACION RURAL Y URBANA CUBANA

	1943	1953	1966	1967	1970
Población Rural	2 574 500	2 832 620	3 640 200	3 700 300	3 381 290
% Población total	53.9	48.6	46.7	46.6	40.0
Población Urbana	2 204 090	2 996 410	4 159 400	4 236 900	5 172 100
	46.1	51.4	53.3	53.4	60.0
Total población	4 778 580	5 829 039	7 799 600	7 937 200	8 553 400

FUENTE: Cifras para 1943-1966 son de Roberts, 1970, p. 24; las cifras del Censo Nacional de 1970 son provisionales. Ver "Creando una base estadística para el desarrollo". *Granma Weekly Review*, enero 10, 1971, pp. 8-9. (Todas las cifras están redondeadas a la decena siguiente.)

de 1 000 familias distribuidas en 126 municipalidades de Cuba fueron seleccionadas para representar un universo de 400 000 familias rurales cubanas de aquel tiempo. La investigación mostró que mientras una importante vida cultural florecía entre la clase alta de La Habana, cerca del 43 por ciento de la población adulta del campo era iletrada. Ella estaba, como lo confirmaron más adelante los acontecimientos, hambrienta de libros, teatro y conocimientos de todas clases. Las condiciones de la vivienda eran un poco mejor. Cerca del 60 por ciento de todas las familias del campo vivían en chozas de palma y con pisos de tierra; dos terceras partes no tenían excusados, y sólo una de cada 14 casas contaba con electricidad. Como O'Connor ha observado:

En las casas pobres había una alimentación deficiente; sólo el cuatro por ciento de todas las familias rurales consumía carne regularmente; el arroz proporcionaba el 22 por ciento de la alimentación promedio; los frijoles el 23 por ciento; las raíces, el 22 por ciento. Para la salud de la población cubana del campo, la alimentación y las condiciones de vida tenían esta implicación: el 13 por ciento de la población padecía tifoidea, el 14 por ciento tenía tuberculosis y más de la tercera parte tenía parásitos en el intestino. De los servicios sociales, el pueblo del campo se beneficiaba de una parte muy pequeña.

Aunque el consumo rural de servicios educativos estaba por debajo de los índices urbanos, el desajuste, al menos en el nivel de la escuela primaria (ver cuadros 2 y 3), no era tan notable como en materia de viviendas, alimentación y salud.

## II. LAS MAYORES INNOVACIONES EN LA EDUCACIÓN RURAL DESPUÉS DE 1959

Como movimiento de masas que busca implantar un nuevo sistema igualitario y crear una nueva sociedad, la revolución cubana ha asignado un lugar de primer orden a la erradicación de la desigualdad y ha dado a todos los cubanos la oportunidad de participar en las instituciones y procesos de la vida nacional. (PAULSTON, octubre de 1972). La población rural, por ejemplo, ha recibido especial atención en este sentido. Al tomar el poder, Fidel Castro empezó un número de programas urgentes de asistencia para redistribuir la tierra, organizar y educar a la antiguamente explotada y aislada población rural y eslabonarla a la sociedad nacional y al proceso de cambio revolucionario en marcha.

En las dos etapas de la reforma agraria, en 1960 y 1963 fue entregado del 35 al 40 por ciento de toda la tierra a los pequeños arrendatarios, y fue desapareciendo el pago de la renta como medio de extraer los productos sobrantes a los campesinos para beneficio de las élites urbanas. La segunda etapa de la reforma de 1963 eliminó toda la propiedad privada de 165 acres para arriba y puso a trabajar a un vasto número de trabajadores desempleados en las tierras ociosas, antiguamente reservadas para las grandes empresas extranjeras. (ARANDA, 1969).

Después de 1930, los granjeros cubanos podían recibir créditos bancarios y permisos de exportación únicamente si eran miembros de las uniones de obreros agrícolas o sindicatos tales como la Asociación de Productores de Tabaco, Arroz, Caña, etcétera. Estas poderosas asociaciones eran, sin embargo, controladas por los grandes terratenientes y por intereses extranjeros y les servían muy bien como instrumentos de dominación sobre los pequeños campesinos. (GUTELMAN, 1970). En 1961 el gobierno revolucionario reemplazó esas asociaciones por una sola organización de masas, la Asociación Nacional de Pequeños Agricultores, conocida en Cuba como la ANAP. La ANAP muy pronto empezó a jugar un papel vital en lo económico y en lo

CUADRO 2

### EXPANSIÓN DE LOS PROGRAMAS CUBANOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA RURAL

	1958/59	1959/60	1960/61	1961/62	1962/63	1963/64	1964/65	1965/66	1966/67	1967/68	1968/69
Número de Escuelas											
Urbanas	2 678	2 026	2 943	2 709	12 634	2 565	2 604	2 599	2 632	2 445	2 454
Rurales	4 889	8 355	9 305	10 134	11 146	11 189	11 395	11 542	11 810	12 124	12 353
Total	7 567	10 381	12 248	12 843	13 780	13 845	13 999	14 141	14 442	14 669	14 807
Número de Maestros											
Urbanos	12 019	14 135	15 812	19 272	29 752	12 171	22 155	24 988	25 760	28 502	30 357
Rurales	5 336	10 308	14 112	14 644	15 861	15 870	16 318	16 934	17 296	18 429	18 637
Total	17 355	24 443	29 924	33 916	36 613	37 041	38 473	41 922	43 056	46 931	48 994
Número de Estudiantes Inscritos											
Urbanos	500 567	631 881	653 320	646 497	651 841	712 973	756 370	748 423	775 024	809 292	858 430
Rurales	218 850	460 383	482 957	519 770	555 445	567 691	567 555	573 345	578 875	582 875	602 341
Total	717 417	1 092 264	1 136 277	1 166 247	1 207 286	1 280 664	1 323 925	1 321 768	1 353 899	1 391 597	1 460 754
Número de Estudiantes Graduados											
Urbanos					31 161	34 618	43 903	54 264	49 823	48 454	
Rurales					7 474	9 539	14 374	18 820	16 259	16 426	
Total	21 616	21 310	34 786	55 658	38 635	44 157	58 277	73 084	66 082	64 880	

FUENTE: ROBERTS, 1970, pp. 92-93. Cifras sobre la educación primaria que atectaría la significación de las cifras anteriores a 1968 fueron excluidas.

CUADRO 3

## EDUCACION CUBANA SECUNDARIA: ESCUELAS RURAL Y URBANA, MAESTROS Y ESTUDIANTES EN 1958/59 Y 1968/69

<i>Número de escuelas</i>	1958/59	1968/69
General	21	434
Secundaria rural	0	8
Secundaria urbana	...	391
Preparatoria	21	35
Técnica y profesional	40	114
Industrial	20	39
Agricultura	0	11
Pesca y marina	0	2
Administración de empresas	20	26
Lenguas	...	29
Arte	0	7
Normal	19	26
<i>Número de profesores</i>		
General	2 580	10 703
Secundaria rural	...	150
Secundaria urbana	1 400	9 353
Preparatoria	1 180	1 200
Técnica y profesional	1 277	3 547
Industrial	818	2 016
Agricultura	0	421
Pesca y marina	0	173
Administración de empresas	459	229
Lenguas	...	344
Arte	0	364
Normal	692	1 194
<i>Número de estudiantes inscritos</i>		
General	63 526	186 358
Secundaria rural	...	1 571
Secundaria urbana	26 278	167 486
Preparatoria	37 248	17 301
Técnica y profesional	15 698	45 974
Industria!	6 259	20 052
Pesca y marina	0	2 786
Agricultura	0	3 668
Administración de empresas	9 439	1 630
Lenguas	...	15 853
Arte	...	1 985
Normal	8 899	21 779

FUENTE: ROBERTS, 1970, pp. 98-100.

político en las áreas rurales. Ha coordinado la producción privada con los planes del gobierno, siendo un canal normal para el crédito, el empleo, piezas de repuesto, y el mecanismo por el cual los pequeños agricultores son incorporados a la vida política de la república. La ANAP ha sido también activa en el apoyo a la extensión de la escuela formal en las zonas rurales, y en la aportación de los programas de educación no-formal para mejorar el adiestramiento técnico de los pequeños propietarios y sus hijos.

La eficacia de la reforma agraria ha sido la piedra angular de la ideología y de la práctica revolucionaria. Ha sido la pre-condición esencial, que ha hecho capaz a los cubanos de reconocer que su país es subdesarrollado y, en consecuencia, reordenar las prioridades y las inversiones para aproximar el desarrollo rural al desarrollo nacional. Las actividades agrícolas han sido extendidas y diversificadas. Caminos, presas, reforestación, casas y otros elementos de la infraestructura rural han recibido prioridad en las inversiones. La agricultura es ahora el sector favorecido; el desempleo crónico pre-revolucionario y el problema del subdesarrollo han sido eliminados, y hay ahora una dolorosa escasez de mano de obra.

Por distintos medios la población agrícola ha sido distinguida con un trato especial por la revolución. Ahora hay empleo asegurado durante todo el año, se dispone de escuelas, hospitales y otros servicios, en muchos casos por primera vez, y gratuitos para todos. Ellos reciben la misma ración de comida y ropa que la población urbana y generalmente pueden complementarla con su propia producción. Participan en las organizaciones de masas como en las uniones obreras, en el Partido Comunista, en los Comités de Defensa de la Revolución, en los jurados populares y otras. En fin, sus vidas han sido radicalmente cambiadas para mejorar, y son en su mayoría, fervientes defensores de la revolución (JACOBY, 1969).

Los más favorecidos de los grupos en el sector rural, y de todos los cubanos, han sido los campesinos ex-arrendatarios. Ellos suman algo así como el 40 por ciento de la población que labora en la agricultura y trabajan cerca del 30 por ciento del área agrícola, generalmente como granjeros tabacaleros en Pinar del Río. Con un promedio de 50 acres cada uno, este sector campesino produce sólo para el gobierno y a cambio de ello recibe precios fijos, créditos e implementos de labor. Los trabajadores abastecidos por las granjas próximas trabajan sobre una base de igualdad con los campesinos propietarios, y entre ellos se llaman compañeros.

Conforme la juventud rural se sumerge en la revolución cubana a

través de las actividades de educación formal y no-formal y a través de la participación en las organizaciones voluntarias, y conforme la diferencia en los ingresos entre los trabajadores agrícolas y los pequeños campesinos granjeros se reduce, la clase de los pequeños propietarios se va contrayendo rápidamente. Por razones ideológicas diversas, el creciente número de hijos de los campesinos están rehusando continuar por el camino de sus padres; así conforme los miembros de la vieja generación forjados en la sociedad pre-revolucionaria van muriendo, sus granjas son, en la mayor parte, adquiridas por el gobierno y sumadas a las granjas del estado. Este cambio es una muestra significativa de cómo el nuevo sistema de valores, enfatizando el colectivismo sobre los comportamientos individuales ha podido entrelazar la vida de la fábrica, la cultura y la política en el campo cubano (JACOBY, 30).

Simultáneamente con los cambios básicos en las estructuras en el campo a principios de los sesenta, un gran número de jóvenes fueron reclutados en los centros urbanos para enseñar en las áreas rurales. Miles de los edificios de la policía y el ejército se improvisaron como escuelas y por primera vez en la historia de Cuba, la escuela primaria se hizo posible para todos. La brigada Frank Pais, por ejemplo, ha enseñado en las áreas montañosas más remotas como "la fuerza de choque de la revolución", la que con su sola presencia hacía creíble y vibrante el mensaje revolucionario a los campesinos y granjeros, quienes a través de su apoyo, han contribuido mucho para hacer posible el éxito de las guerrillas. (Ver cuadro 4).

CUADRO 4

INSCRIPCION EN LOS PROGRAMAS DE EDUCACION PARA ADULTOS EN LAS AREAS RURALES Y MONTAÑOSAS

	1965	1966	1967
Zonas Rurales	160 666	173 898	200 708
Zonas montañosas	46 450	36 680	35 755
Total	207 116	210 578	236 463

FUENTE: VALDÉS, 1972, p. 430.

Aunque el movimiento de maestros voluntarios en las zonas rurales llegó a su máxima expresión en la campaña nacional contra el analfabetismo en 1961, más de 800 centros de alfabetización y educación esparcidos en las áreas rurales, con más de 16 000 estu-

diantes, habían entrado en operación sólo unos pocos meses después de que los guerrilleros tomaron el poder en enero de 1959. Durante el Año de la Educación en 1961, los esfuerzos del gobierno trataron de elevar el nivel de la educación de adultos, y abarcar a la población completa en la tarea revolucionaria más urgente: la erradicación del analfabetismo. Extendidos por todas partes, los *slogans* insistían en la necesidad y la posibilidad de cumplir este objetivo como una consecuencia de la nueva independencia ganada por Cuba. Así, el llamado a convertirse "en el primer país de América Latina libre de analfabetismo" correspondía al punto de vista de Cuba como el "Primer Territorio Libre de América Latina" (o sea libre de los EUA "de la dominación e intervención imperialista y capitalista").

No es necesario repetir aquí los detalles de la Campaña. Es suficiente, quizás, hacer notar que los voluntarios localizaron 929 207 analfabetos y cerca de 126 000 jóvenes "maestros del pueblo", más 34 000 maestros profesionales conocieron las privaciones del campo tanto como los objetivos de la revolución, mientras enseñaban a leer y escribir a 707 212 iletrados. (Cuba, UNMC, 1970). Mientras la tasa global nacional de analfabetismo descendía apreciablemente como resultado de esta vasta movilización, como podrá apreciarse en el cuadro 5, el impacto sobre las provincias fue especialmente profundo. Las enormes diferencias en la alfabetización de las zonas urbanas y rurales, así como también entre La Habana y las más remotas provincias, se hicieron menores. (Ver cuadro 6).

CUADRO 5

NIVELES DE ALFABETISMO Y ANALFABETISMO EN CUBA

Años	Alfabetismo		Analfabetismo	
	Total	Por ciento	Total	Por ciento
1899	882 000	56.20	691 000	43.80
1953	3 334 000	76.40	1 033 000	23.60
1961	5 964 000	84.45	929 000	15.55
1962	6 777 000	96.10	222 000	3.90

FUENTE: VALDÉS, 1972, p. 42. Las cifras están redondeadas al siguiente millar. Las 222 000 personas todavía analfabetas después de la campaña, en 1962, incluye a los ancianos, a los retrasados mentales, a los que se negaron a cooperar y, entre otros, alrededor de 25 000 inmigrantes haitianos que no hablan español y que fueron traídos a las provincias de Camagüey y Oriente para cortar caña, antes de 1959, *Verde Olivo*, agosto 16, 1962, pp. 40-43.

CUADRO 6

Porcentaje de Alfabetismo y Analfabetismo entre la población provincial de más de 10 años en 1953 y 1962.

Provincia	Alfabetismo		Analfabetismo	
	1953	1962	1953	1962
Pinar del Río	69.2	94.4	30.8	5.1
Habana	90.8	97.6	9.2	1.4
Matanzas	80.8	96.8	19.2	3.2
Las Villas	75.2	96.1	24.8	3.9
Camagüey	72.7	94.5	27.3	5.5
Oriente	64.7	94.8	35.3	5.2

FUENTE: VALDÉS, 1972, p. 43.

Los programas siguen divididos como en los tiempos pre-revolucionarios, entre la educación urbana orientada hacia la enseñanza superior y las escuelas rurales orientadas hacia la vida agrícola y la producción agrícola (*Planeamiento*, 1969). No hay duda de que los funcionarios educacionales han reconocido claramente las contradicciones obvias de un sistema escolar dual, en una sociedad que pretende tener oportunidades iguales. Las selecciones, dada la escasez continua de maestros y la fuerte inversión en educación (18.8 por ciento del presupuesto nacional en 1967), han sido para extender el sistema existente de escuelas formales, para modificar sus aspectos menos equitativos a través de su programa de becas, y para completarlo con diversas actividades no formales fuera de la escuela, en lo que ya se llama "el sistema escolar paralelo". (Ver cuadro 7). Se manda a muchos jóvenes del campo que son capaces intelectualmente y dedicados ideológicamente con becas completas a internarse y estudiar en las escuelas urbanas tanto a nivel primario como secundario. En 1972 el número total de tales becarios sumaba más de un cuarto de millón. (CASTILLA, 1971). Al mismo tiempo todos los estudiantes urbanos de escuelas secundarias han sido requeridos por varios años a quedarse unos 45 días al año en un programa de campamentos rurales llamados "escuelas hacia el campo". Se dedica este período a un mínimo de estudios en aulas y un máximo al trabajo en las granjas estatales, con granjeros particulares y con las fuerzas armadas, en la producción de productos agrícolas como la caña de azúcar, café, tabaco, frutas cítricas, verduras y otros. (AGUILERA, 1971). Los beneficios del programa para los estudiantes y los maestros mencionados por el autor, incluyen el desarrollo de una "mentalidad

de productor", una mayor comprensión de los problemas agrícolas, nuevos adiestramientos organizativos y de auto-dirección, nuevas relaciones entre alumnos y maestros, tanto como contribuciones económicas. En 1969-70, participaba el 85.2 por ciento de todos los estudiantes de secundaria básica; en 1970-71 el número de estudiantes disminuyó al 80 por ciento.

CUADRO 7

INSCRIPCION JUVENIL Y ADULTA EN EL "SISTEMA PARALELO DE EDUCACION" (EDUCACION NO-FORMAL)

	1968/69	1969/70	1972
1. Educación de granjeros y obreros Nivel primaria y secundaria	457 888	404 149	...
Nivel preparatoria	7 201	19 058	12 000 (est.)
2. Educación técnica-militar MINFAR	46 604	...	...
3. Salud pública Educación MINSAP	7 516	...	...
4. Educación agrícola-técnica por columnas juveniles del centenario	...	24 000	60 000
5. Educación de maestros en servicio	6 549	...	...
6. Otros (escuelas industriales, de adiestramiento, etc.)	60 000	...	...
Totales (redondeados)	600 000	500 000	450 000

FUENTE: *Estadísticas*, 1969, pp. 81, 85, 86; *El movimiento educativo*, 1970, pp. 30-31; *Granma*, julio 25, 1971; *Granma*, abril 23, 1972; y *Educación*, julio-septiembre, 1971, Nº 2, p. 24.

Durante la década pasada los esfuerzos para proveer de servicios básicos educacionales a la juventud rural y para dar a todos los adultos del campo lo equivalente a una educación de seis años, han sido menos dramáticos y conmovedores que las campañas iniciales de alfabetización, pero, sin embargo, han sido impresionantes en sus proyecciones y sus evidencias de compromiso. La estrategia gubernamental de hacer de Cuba en las palabras de Fidel Castro "una gran escuela revolucionaria", ha sido la de adaptar y reorientar los pro-

gramas escolares existentes para implementar mejor prioridades nuevas de desarrollo y, cuando sea necesario, para crear nuevas estructuras, organizaciones y programas, generalmente en el sector de educación no-formal.

### III. LOS PLANES PARA REVOLUCIONAR LA EDUCACIÓN RURAL

Los esfuerzos cubanos para hacer llegar la escuela primaria de seis años a los niños de las zonas rurales han sido impresionantemente exitosos. En el poblado más aislado, accesible sólo en mulas, hay una escuela y un maestro residente. Antes de la revolución, las escuelas secundarias se localizaban en los centros urbanos y formaban parte de la preocupación de las autoridades educativas. Ahora, todos los adolescentes con méritos y que habitan en el campo tienen acceso a las escuelas secundarias, y a completar ese ciclo por medio de becas del gobierno. También la enseñanza técnica y la educación voluntaria de la juventud, así como los programas de servicio dan a la juventud rural, extensas y significativas oportunidades de aprender nuevos oficios y utilizarlos en la presente lucha por la mecanización de la agricultura.

Si se compara el cuadro 1 con los cuadros 2 y 3, es claro que aunque la población rural continúa declinando como un porcentaje del total de la población, el porcentaje relativo de escuelas, maestros y estudiantes en la educación primaria rural ha aumentado significativamente después de 1959. En tres años el número total de escuelas primarias creció 61 por ciento, entre 1959 y 1961 el aumento de las escuelas rurales es casi el 100 por ciento. En realidad, en ese mismo período, las escuelas urbanas decrecieron en número de 2 678 en 1959 a 2 026 en 1960, debido a que muchos maestros de las escuelas de la clase media huyeron de la revolución, en su mayoría a Miami. Al mismo tiempo, otros maestros de primaria y un vasto ejército de voluntarios enriquecieron los recursos educacionales de la urbe para abrir y sostener nuevas escuelas en las áreas más atrasadas que no habían visto nunca a un maestro de escuela. Para 1960, este gran esfuerzo, lleno de idealismo y de preocupación revolucionaria por incorporar a los campesinos a la nación y a la revolución, fue ampliamente completado. Después de 1962 se estancó el rápido crecimiento en la construcción y transformación de escuelas rurales, en este tiempo mientras que la disminución de los establecimientos ur-

banos de primaria se detuvo y su número permaneció firmemente constante a despecho del considerable aumento de inscripciones.

Los datos de cifras de maestros e inscripciones en las escuelas rurales primarias también indica la enorme explosión cuantitativa que tuvo lugar durante los primeros años de la revolución. En forma clara, la educación rural fue poderosamente favorecida en el renglón de presupuestos, frecuentemente a expensas del sector educativo urbano. Los resultados de este cambio revolucionario de prioridades en la educación nacional a favor del sector rural podrían ser evaluados de una manera muy general, por los aumentos cuantitativos en el número de graduados y cualitativos en función de los cambios buscados. Si examinamos la primera categoría (ver cuadro 8), dolorosamente se hace evidente que la eficiencia interna de la enseñanza primaria rural y urbana es baja y poco diferente de la de otros países latinoamericanos pobres pero no revolucionarios. En suma, Cuba es diferente principalmente porque las escuelas y los maestros están dispuestos para todo; la mayoría de estudiantes, sin embargo, continúa retirándose a corta edad para trabajar, o simplemente a descansar. Más de 300 000 jóvenes entre 6 y 16 años han abandonado la escuela, mientras que dentro del sistema educacional, entre el primero y sexto año, más de 620 000 niños de escuela han renunciado después de uno o más grados, y sólo cerca del 40 por ciento de los que empezaron el primer año terminaron el sexto año. (PAULSTON, noviembre 1971). Por lo que respecta a los estudiantes de más edad que han abandonado del séptimo al décimo grados son alrededor de 77 000, mientras que el número correspondiente a los grados once, doce y trece es todavía bastante alto, 4 600. Estos estudiantes son vistos como un problema que preocupa seriamente en una sociedad que busca elevar el tradicional bajo nivel de la educación rural a normas nacionales. La enormidad de estos objetivos se expresa en la continuación de una elevada pirámide educacional. Aunque la base ha sido ampliada: cerca del 85.8 por ciento de los niños por lo menos han sido inscritos en educación primaria, si bien sólo por un corto período; sin embargo el porcentaje de los jóvenes en edad escolar inscritos en los cursos de nivel intermedio en 1972 es sólo de 12.6 por ciento, y en la educación superior 1.6 por ciento. (Cuba, julio 1971).

Quizás el segundo objetivo de mayor importancia en el panorama de la educación en el campo después de la enseñanza de la juventud rural, es el esfuerzo para adiestrar a la juventud urbana en los programas educativos rurales buscando el desarrollo ideológico y la produc-

CUADRO 8

<i>Graduados 1967/68</i>	<i>Por nivel de instrucción</i>	<i>Número</i>
1. <i>Primaria</i>		64 880
Rural	16 426	
Urbana	48 454	
2. <i>Escuelas medias</i>		12 258
General	5 461	
Básica: Rural	40	
Básica: Urbana	...	
Pre-universitaria	5 421	
<i>Técnica y Profesional</i>		4 792
Industrial	979	
Agrícola	893	
Pesca y Marina	992	
Administración de empresas	791	
Idiomas	1 137	
Arte	...	
Normal	2 005	
Total de Graduados		120 189

FUENTE: Cuba. *Estadísticas*, 1969, p. 84.

ción agrícola. Si bien una evaluación de los resultados en este aspecto es aún más difícil e informal, sin embargo buen número de recientes observaciones sobre estos programas nos permite intuir sus fines, operación y resultados. Por ejemplo, en la Primera Conferencia Nacional sobre Educación y Cultura, recientemente celebrada, los esfuerzos en la escuela obligatoria del Programa Campesino y en el trabajo voluntario en la producción agrícola fueron criticados indirectamente de la siguiente forma: 1) los objetivos de la actividad no son claros, y los campamentos padecen de una consecuente falta de organización directa y de resultados concretos; 2) el tiempo perdido en programas de la escuela formal en las zonas urbanas tiene serios efectos sobre los programas académicos de los estudiantes que se preparan en las escuelas superiores; 3) para los estudiantes de las ciudades tiene poco significado el entrar en contacto con los campesinos y en mucho mantienen actitudes de superioridad ciudadana frente a sus compatriotas del campo; 4) la productividad de los estudiantes es generalmente baja, el liderazgo es escaso en el campo, la temporada de actividad ha sido con frecuencia pobremente integrada al programa de escuela formal y visto con desconfianza por muchos maestros de escuelas secundarias. El programa ha sido recientemente reducido a cinco

semanas, y ahora parece que el gran esfuerzo por llevar las escuelas urbanas al campo por cortos períodos será reemplazado durante los próximos años por una nueva y audaz estrategia para situar a todos los programas generales de secundaria, empezando desde el primer año, en las áreas rurales y enlazarlos con la producción agrícola (AGUILERA, 1971).

El primer ministro Fidel Castro, en su discurso el Segundo Congreso Nacional de la Liga de la Juventud Comunista, puso a discusión en forma detallada las actuales fallas del sistema escolar formal, presentó un plan para construir un sistema masivo de internados de secundaria en las áreas rurales, y dio a la Liga la tarea de realizar todo el trabajo concerniente a "las organizaciones de masas, el movimiento obrero, el Partido y todo el pueblo".\*

Porque las críticas hechas por Castro a las proposiciones hechas para dar una solución global serían muy útiles para las formas de dirección y contenido de la educación rural cubana, al menos para las siguientes décadas, es importante conocer su punto de vista sobre la educación rural hoy, así como su potencial para el desarrollo revolucionario. Su aguda crítica sobre las fallas del sistema educacional de Cuba y en especial lo correspondiente al sector rural, confirma las cifras sobre la baja eficiencia presentada en el cuadro 9. Estas indican también que los problemas de la creación del nuevo hombre socialista a través de la educación, se han vuelto recientemente críticos y hasta son vistos ahora como amenazas para la supervivencia del estado revolucionario. Durante los primeros años de la revolución, los problemas de analfabetismo y falta de facilidades educacionales fueron correctamente apreciadas como parte de la herencia colonial de Cuba. Esto fue atacado como un intolerable mal social y erradicado ampliamente.

Las primeras batallas educacionales de la revolución fueron brillantemente ganadas con la movilización de las masas y modificando las prioridades en los gastos. Y si bien los resultados fueron costosos en términos de utilización de recursos humanos, de pérdidas de producción y bajo diferentes criterios de eficiencia, fueron en cambio impe-

\* Creada en 1962 a partir de la Asociación de Jóvenes Rebeldes, la Liga es una "organización marxista-leninista basada en los principios de la selectividad y cuya principal misión sería proporcionar educación moral e ideológica a la nueva generación llevándola a participar en todas las actividades revolucionarias y preparándola a vivir en una sociedad sin clases." La Liga también trabaja en las granjas y sus organizaciones promueven "el desarrollo social y político." Ver: "La Declaración Final del Segundo Congreso de la Liga de la Juventud Comunista." *Resumen Semanal de Granma*, abril 23, 1972, p. 7.

rativos si se usa el criterio ideológico. Pero conforme hubo un gran aumento de jóvenes que ingresaron a las escuelas y los costos educativos se elevaron, los problemas de la eficiencia en el sistema educacional y de su repercusión en las metas de la producción nacional se vieron grandemente intensificados. Ahora, 13 años después de la victoria de Fidel Castro, muchos problemas básicos educativos han sido críticamente evaluados como indicadores de las fallas del sistema educacional.

CUADRO 9

PORCENTAJE DE NIÑOS EN EDAD ESCOLAR QUE ASISTEN  
A LA ESCUELA PRIMARIA 1965/1966

<i>Edad</i>	<i>Porcentaje asistiendo</i>	<i>Número fuera de la escuela</i>
8	99.8	
9	...	
10	97.5	
11	...	
12	94.5	
13	86.9	20 804
14	76.7	35 428
15	55.7	68 042
16	39.8	91 239
(Total incompleto)		215 513

FUENTE: CASTRO, 1972.

El principal problema es el de que más de la mitad de los niños de las escuelas primarias, 1 759 167 en 1972, son repetidores de año y tienen más edad que la normal en su grado. Hay por ejemplo, en 400 000 estudiantes de primer año, "el doble de la cantidad que debería estar inscrita si el sistema funcionara como debiera, y si el porcentaje de graduados fuera el que debiera ser, y si los estudiantes ingresaran a la escuela a la edad adecuada". (CASTRO, 1972). Más de 720 000 estudiantes de primaria están dos o más años atrás del grado que les corresponde. De ellos cerca de 130 000 están en primer año, y 115 000 en el segundo grado. Con escaso 60 por ciento de aprobados, el cuarto grado tiene el mayor número de alumnos que repiten año.

El abandono de las escuelas es igualmente crítico. Castro señala los siguientes porcentajes de niños en edad escolar que asisten a la

escuela: usando las cifras del año escolar 1965-66 que parecen indicar que el problema ha cambiado poco en la actualidad. Castro explica que 387 000 estudiantes se registraron en el primer grado, y 124 000 en el sexto; pero que sólo 82 300, o sea el 21.2 por ciento se graduaron. Además en comparación al de 21.2 por ciento nacional, el porcentaje de graduación para las escuelas urbanas fue de 34.2 por ciento. Y en las escuelas primarias rurales fue solamente 11.7 por ciento. (CASTRO, 1972).

A medida que la pirámide crece la cúspide se estrecha, aun en nivel de secundaria, donde para el año escolar 1966-67, 59 300 estudiantes estaban inscritos en el séptimo grado, pero sólo 17 313 llegaron al décimo. De ellos sólo 8 073 aprobaron. Esto representa una tasa de graduación de 13.6 por ciento, situación en gran parte comprensible a la luz del subdesarrollo de Cuba, de su connotación rural y de su escasez de maestros capacitados, pero totalmente inaceptable en un país desesperadamente limitado en técnicos. Las consecuencias más serias de la baja eficiencia interna, son las de que cerca de un cuarto de millón de jóvenes ni trabajan ni estudian, y el bajo registro en los programas de educación técnica. De 23 960 estudiantes en

CUADRO 10

INSCRIPCION UNIVERSITARIA EN CIENCIAS AGRICOLAS  
1959 a 1961

<i>Año</i>	<i>Ciencias Agrícolas</i>	<i>Agronomía</i>	<i>Veterinaria</i>	<i>Ganadería</i>
1959	1 202	948	254	—
1960	1 359	1 150	209	—
1961	851	704	147	—
1962	886	689	197	—
1963	880	592	237	51
1964	1 194	908	262	24
1964/65	1 617	1 236	1 236	29
1965/66	1 300	923	923	21
1966/67	1 857	1 449	1 449	—
1967/68	2 908	2 083	2 083	—
1968/69	2 203	1 667	1 667	—

FUENTE: *Estadísticas*, 1969, pp. 80-81, y ROBERTS, pp. 104-105. En el año académico 67-68, aproximadamente el 10 por ciento de la inscripción universitaria en Cuba fue en Ciencias agrícolas. El porcentaje parece haber bajado en años recientes. Ver: JUCEPLAN, *Compendio Estadístico de Cuba*, 1958. La Habana, 1968, pp. 34-35; y PAULSTON, "Education," 1971, p. 390.

estos cruciales programas de capacitación, 16 203 estudian materias industriales, mientras que sólo 7 757 estudian agricultura. A nivel universitario el número de estudiantes que seleccionaron ciencias agrícolas ha sido igualmente desalentador. (Ver cuadro 10).

Para un país agrícola pobre que busca mecanizar el sector agro-industrial, estas cifras indican una seria carencia de estudiantes interesados en los estudios técnicos. Castro lamenta eso. "Hay pocos jóvenes que están pensando avocarse a la capacitación agrícola o industrial... Existen institutos tecnológicos agrícolas e industriales y están vacíos". Y en marcado contraste:

...Existen 24 033 personas estudiando lenguas. Eso está bien. Debemos sentirnos contentos de que muchas personas se den cuenta de la importancia del estudio de lenguas extranjeras. ¿Pero quién va a producir los bienes materiales en el futuro, y cómo? ¿Cómo nos será posible introducir la tecnología en la agricultura y en la industria? (CASTRO, 1972).

El primer ministro también criticó la educación cubana por su continuo y exagerado énfasis en la preparación teórica e intelectual, por los pobres hábitos de estudio de los jóvenes, y por su resistencia al trabajo y al estudio de los programas en las zonas rurales. En este sentido, reconoce el problema de la motivación frente a todos los educadores del campo:

¿Quién quiere ir a trabajar al campo? El campo es rudo, es pobre. Además de rudo, el campo pobre no cambia de un año para el otro y nosotros tendremos un campo rudo y pobre durante los años venideros. Todos estos factores tienen conexión con otros y alientan ciertas actitudes de evasión.

Aún más crítica ha sido la ineffectividad de experiencias educativas y de servicio rural tales como la "escuela al campo" y los programas de trabajo voluntarios que buscaban introducir el nuevo sistema de valores. Castro expuso francamente que "Nosotros aún no tenemos el nuevo hombre, y ya no tenemos al viejo". Él ve a Cuba pasando a través de un difícil período de transición entre el viejo sistema de plantación bajo el capitalismo y la nueva sociedad socialista.

El hombre nuevo no existe todavía... El individuo irresponsable que destruye el equipo, quien no trabaja ni estudia no es todavía un hombre nuevo. El hombre viejo que vivió bajo el capi-

talismo supo de lo difícil que era conseguir un empleo. Aprendió a manejar un buldozer o una centrífuga en un ingenio azucarero trabajando diez años como aprendiz. Él conoció la disciplina porque la vida, la fábrica y el hambre se la impusieron. Cuando ustedes llegan a un ingenio azucarero en nuestros días, ustedes no ven esa disciplina. La disciplina del viejo hombre se ha ido, y nosotros no tenemos al hombre nuevo con su correspondiente disciplina —auto disciplina— y preocupado por sus obligaciones y tareas. (CASTRO, 1972).

Es interesante como Fidel Castro ve los programas de educación no-formal en el ejército durante el servicio militar obligatorio y en la columna de jóvenes voluntarios del Centenario, "los dos factores claves que han infundido la disciplina... en la masa de hombres que no pudieron ser ganados ni forjados por el sistema de educación formal... que no estudiaron ni trabajaron y no han aprendido una especialidad o un oficio..." (SANTIÉ, 1970). Observó también que debido a que las niñas no participaron en ninguna de esas actividades, ellas han tenido pocas oportunidades "de adiestrarse, de desarrollar los hábitos de trabajo y los elementos de la disciplina... Este es un problema serio, y sobre todo en un país en donde existen viejas tradiciones sobre de que la mujer no debe trabajar". (CASTRO, 1972).

Los institutos agrícolas y tecnológicos vacíos y el fracaso para producir el tan deseado "hombre nuevo", llevó a Fidel Castro a prevenir que la señal de peligro había sido puesta en el campo de la educación. Declaró que "no hay la menor duda de que todo apunta hacia la necesidad de efectuar una verdadera revolución educacional". Su estrategia de reforma radical del sistema educativo está basada en "la aplicación en amplia escala del principio de combinar el estudio y el trabajo. Esto debe ser hecho a todos los niveles: escuela elemental, secundaria, preparatoria y universidad" (Fidel Castro, 1972). Esta nueva ofensiva revolucionaria se iniciaría en 1972, primeramente en Camagüey, la provincia más rural y atrasada de Cuba, bajo la dirección de la Liga de Jóvenes Comunistas y la colaboración muy estrecha del ministerio de Educación y de los ministerios del Interior y de las Fuerzas Armadas.

En una o dos localidades existen escuelas primarias donde los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado trabajan dos horas diarias en la producción agrícola, pero Castro está entusiasmado con el desarrollo de esta clase de escuelas en el campo. En relación con la

escuela primaria de Meneses, él demandó que los estudiantes completaran "los frutos de su labor" no sólo afrontando las necesidades alimenticias de la escuela sino también las de los trabajadores. "Y no sería una sorpresa que abastecieran su comunidad con algo de lo que cosecharon. Y todo se obtendría trabajando dos horas diarias". (FIDEL CASTRO, 1972). En las escuelas urbanas la combinación del trabajo y el estudio está todavía en desarrollo por las dificultades en encontrar una adecuada utilización de las actividades de los alumnos del cuarto al sexto grado "en el nivel industrial". Más bien, serán las escuelas secundarias las que estarán en el primer plano.

Diez escuelas rurales han sido construidas utilizando materiales pre-fabricados. 500 muchachos y muchachas de cada una de estas escuelas, o sean unos 5 000, fueron incorporados a los programas de las escuelas secundarias y trabajan de tres a cuatro horas diarias en la producción agrícola. (MARTÍNEZ, 1972). Los planes son ambiciosos: se pretende construir más de 300 escuelas anuales del tipo Ceiba 1, durante 1973, 1974 y 1975. En septiembre de 1972, 40 de esas escuelas secundarias, con capacidad para 20 000 estudiantes estaban listas para ser inauguradas en una misma fecha. La construcción es organizada por brigadas modelos. Las brigadas que trabajaban en 80 construcciones a principios de 1972 utilizaban ingresos que provenían del sector de la construcción, del ejército, de las "mini-brigadas" de trabajadores voluntarios, y de otros. Después de 1975, el aumento de la producción de cemento y acero permitirá inaugurar una segunda etapa en la construcción de escuelas: el establecimiento de 11 escuelas secundarias, normales e institutos tecnológicos tanto en las áreas rurales como cerca de las fábricas. 150 ingenios azucareros tendrán escuela politécnica, asignada a un plan que incorporaría 75 000 jóvenes a la producción de azúcar y al mismo tiempo se entrenaría en las labores agro-industriales.

Las escuelas primarias especiales han sido vistas en el campo como la solución al problema de "los estudiantes atrasados en nuestras escuelas". A los que repitan el grado y tengan de 13 a 15 años se les aislará en estas instituciones y se les ofrecerán estudios extraordinarios y el aprendizaje en las labores productivas "tal y como se hace en la escuela secundaria". Los de 16 y 17 años y que estudien el séptimo u octavo grado serán enviados a las nuevas escuelas politécnicas. Así, señala Fidel Castro, "nuestras escuelas serán divididas de acuerdo con el nivel y la etapa educativos". (FIDEL CASTRO, 1972). Esta proposición de crear un sistema dual: el ordinario y el extraor-

dinario, parecería una solución elitista en una sociedad que es indudablemente igualitaria.

El costo de la creación de un nuevo sistema de escuelas internados en todas las áreas rurales no ha sido hecho público. Es posible que el costo del reconocido ineficaz sistema educativo de Cuba, en 1972 se aproxime a los 400 millones de pesos. Aun cuando el costo de la ampliación y restablecimiento de escuelas creció hasta mil millones de marcos, de acuerdo con lo expresado por Castro, el valor del trabajo de los jóvenes "podría fácilmente pasar de los mil millones de marcos". Las esperanzas son claras: los estudiantes pagarán con su trabajo las nuevas escuelas, y en el proceso se empaparán de las normas revolucionarias de sacrificio, solidaridad y servicio.

¿Dónde encontrarán profesores las 40 nuevas escuelas secundarias tipo Ceiba abiertas en 1972 y "al menos 120 en 1973"? En cada escuela se necesitarán, por lo menos, cuarenta maestros, los cuales Cuba debe preparar mediante programas intensivos a fin de hacer frente a los requerimientos educativos de las áreas rurales. El plan consiste en animar a los que terminaron la escuela secundaria (había unos 10 000 en décimo grado en 1972) a ejercer como profesores voluntarios en las escuelas secundarias rurales. Las organizaciones estudiantiles, el movimiento de "las guerrillas de la educación", la Liga de los Jóvenes Comunistas y otros, alientan a los que terminaron el décimo grado a capacitarse como profesores y recibir entrenamiento pedagógico en el trabajo. Fidel Castro concluyó que "en las actuales condiciones, simplemente no hay otra fórmula que la de reclutar este año cuando menos 2 000 de nuestros alumnos que terminaron el sexto grado, y al menos, 5 000 el año próximo". (FIDEL CASTRO, 1972). Poco se ha dicho sin embargo acerca de que 25 000 de los 80 000 profesores cubanos no han sido preparados profesionalmente. La necesidad de mejorar la calidad del magisterio ha sido reconocida en múltiples ocasiones, sin embargo la tarea es ardua y el tiempo corre. Más que en el programa de entrenamiento masivo, parecería que Fidel confía en el entusiasmo y en el compromiso ideológico de profesores, de estudiantes-profesores y de la Liga de Jóvenes Comunistas, para preparar a los nuevos maestros que requiere el plan.

El hecho de que en Cuba la juventud no participe por igual en las tareas de la revolución es visto como un asunto potencialmente peligroso. Algunos jóvenes estudiantes, por ejemplo, están exentos del servicio militar, en el que sólo cerca de una tercera parte del total de los que tienen entre 16 y 17 años sirven tres años en el ejército.

Otros trabajan como voluntarios en la agricultura o en la construcción, otros no. (Cuba es una isla que se está "colonizando", 1972). El plan señala una ampliación de la escuela obligatoria, desde los 16 hasta los 18 años de edad, de modo que todos los jóvenes cubanos sean requeridos para trabajar y estudiar en las nuevas escuelas rurales. De esta forma, Fidel indicó que "conseguiremos una más madura, mejor, preparada y más capacitada juventud". (FIDEL CASTRO, 1972).

La necesidad de jóvenes de 16 a 18 años en las escuelas rurales secundarias, especialmente en la despoblada zona cañera de la provincia de Camagüey, podría también ser interpretada como un paso necesario tendiente a asegurar mano de obra semicalificada para la producción de azúcar. Como se dijo anteriormente la Cuba pre-revolucionaria tenía un sector de plantación dominante que demandaba un gran número de trabajadores temporales. Durante la larga "temporada muerta" los cortadores de caña sobrevivían explotando sus pequeñas parcelas de subsistencia o trabajando fuera de la industria cañera. Cualquier alternativa debía estar en concordancia con la necesidad, para los trabajadores, de estar disponibles para la zafra siguiente.

Con la revolución social y los cambios básicos en la ecología de la producción de caña de azúcar en Cuba, una respuesta estructural ha sido desarrollada; por ejemplo, los trabajadores no-azucareros temporalmente se encuentran disponibles para realizar la zafra. Voluntarios de los centros urbanos, obreros agrícolas, militares, voluntarios extranjeros, son utilizados en diferentes grados como fuerza de trabajo\* (La Brigada Venceremos, 1971). Parece que en el futuro se incrementarán las demandas de una mayor contribución, por parte de las escuelas secundarias, a las labores de la zafra azucarera.

### Conclusiones

En suma, la educación rural en Cuba crece con la mira puesta en cumplir los objetivos revolucionarios claves en los campos de la

\* Ver por ejemplo, FERNANDO G. DÁVALOS, "Los Jóvenes en el Desarrollo de la Agricultura y la Construcción en el Campo". *Revista Semanal de Granma*, 2 de abril de 1972, p. 5. El autor informa que en la provincia de Oriente sólo 8 500 voluntarios están cortando caña, 2 300 están construyendo establos, 500 están instalando líneas de energía eléctrica, 1 000 están ayudando en la cosecha de tabaco en Pinar del Río, mientras miles más están trabajando en otros proyectos agrícolas y de la construcción.

producción, la formación ideológica y la preparación educativa. La necesidad de incorporar a todos los jóvenes en los programas de estudio-trabajo, funcionalmente ligados a la producción, ha sido establecida como la número uno dentro de las prioridades de la revolución en los años próximos. Las ofensivas revolucionarias previas en Cuba han buscado movilizar a las masas y comprometerlas en los esfuerzos por alcanzar victorias morales, con frecuencia a un elevado costo material. (EDEL, 1970). La ofensiva educativa rural que ahora está en marcha, no es la excepción. Aunque por otro lado es una audaz y frontal ataque contra el sistema tradicional —escolar— formal y contra las actitudes urbanas de superioridad y contra el elitismo. Es, además, una señal de que el nuevo hombre socialista con sus atributos de dedicación a los intereses colectivos más que a los individuales, será formado de mejor manera en las áreas rurales donde los jóvenes pueden apartarse de su familia y de las influencias urbanas. En un sentido más amplio los intentos de Cuba por encontrar su salvación en la educación y en el desarrollo rural, nos dan una indicación reveladora de las afinidades y diferencias culturales del que debe ser el esfuerzo principal de América Latina para salir de la pobreza, el subdesarrollo y la dependencia.

### BIBLIOGRAFIA

- AGUILERA MACEIRAS, JOSÉ A., "El plan «La escuela al campo»: Un logro de la educación en Cuba." *Educación*, Año 1, Nº 3, octubre-diciembre 1971, pp. 8-15.
- AMARO VICTORIA, NELSON, "Mass and Class in the Origins of the Cuban Revolution." *Studies in Comparative International Development*, Vol. 4, Nº 10, 1968-69, pp. 223-237.
- ARANDA, S., *La revolución agraria en Cuba*, México, Siglo XXI, 1969. 315 pp.
- BECKFORD, GEORGE L., *Persistent Poverty: Underdevelopment in Plantation Economies of the Third World*. Nueva York, Oxford University Press, 1972. 303 pp.
- CASTILLA MAS, BELARMINO. "Speech delivered at the First National Congress of Education." *Granma Weekly Review*, mayo 9, 1971, p. 2.
- CASTRO, FIDEL, "Speech to the Centennial Youth Column, julio 12, 1971." *Granma Weekly Review*, julio 20, 1971, pp. 1-5. "Speech to the Second Congress of the Young Communist League, abril 4, 1972." *Granma Weekly Review*, abril 11, 1972, pp. 1-8.
- COCKCROFT, JAMES D.; FRANK, GUNDER; and JOHNSON, DALE R., *Dependence and Underdevelopment: Latin America's Political Economy*. Garden City, Nueva York: Anchor Books, 1972. 448 pp.

- MINISTERIO DE AGRICULTURA, Dirección de Enseñanza y Propaganda Agrícolas. *Guía para enseñar a leer, escribir, y contar a los adultos: Ciegos Frente al Sol*, La Habana: El Ministerio, 1944. 97 pp.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Estadísticas y Planeamiento de la Educación*, La Habana: El Ministerio, 1969. 86 pp. *Planeamiento de la Escuela Rural*, La Habana: El Ministerio, 1969. 37 pp.
- National Commission to UNESCO. *The Educational Movement: Cuba, 1969-70*, La Habana: Instituto del Libro, 1970. 139 pp. "First National Congress on Education and Culture." *UNESCO Bulletin*, Special Issue, julio 1971, 32 pp.
- Report of Cuba to UNESCO, 1969-70*, La Habana, 1971. 52 pp. *Times*, mayo 14, p. 16.
- EDEL, MATTHEW, "An Experiment in Growth and Social Justice: Thoughts on the 1970 Cuban Harvest." *Economic and Political Weekly*, Vol. 5,
- GUTELMAN, MICHEL, "The Socialization of the Means of Production in Cuba." HERNÁNDEZ S., JOSÉ, "Brigada Julio Antonio Mella Presente: En Cuba se combinan de un golpe el estudio y el trabajo como una necesidad de la economía de un país en desarrollo, y como una ley de la pedagogía revolucionaria." *Cuba Internacional*, Vol. 4, Nº 33, mayo 1972, pp. 40-43.
- HUBERMAN, LEO and PAUL M. SWEETZ, *Socialism in Cuba*. Nueva York: Monthly Review Press, 1969, 221 pp. *CERES FAO Review*, Vol. 2, Nº 4, julio-agosto 1969, pp. 29-33. Nueva York: Hill and Wang, 1970, 624 pp.
- MARTÍNEZ PÉREZ, PEDRO, "Revolución educacional: Escuela en el campo." "Cuba is «Colonizing» Isle with Children in Work-Study Plan." *New York Times*, mayo, 14, 1972, p. 16.
- "Cuba: The New Realism." *Latin America*, Vol. 6, Nº 20, mayo 19, 1972, pp. 154-56.
- DÁVALOS, FERNANDO G., "Youth in the Development of Agriculture and Construction Work in the Countryside." *Granma Weekly Review*, abril 2, 1972, p. 5.
- EDEL, MATTHEW, "An Experiment in Growth and Social Justice: Thoughts on the 1970 Cuban Harvest." *Economic and Political Weekly*, Vol. 5, Nos. 29-31. Special Number, julio 1970, pp. 1-4.
- FEDER, ERNEST, *The Rape of the Peasantry: Latin America's Landholding System*, Garden City, Nueva York: Anchor Books, 1971, 304 pp.
- GUTELMAN, MICHEL, "The Socialization of the Means of Production in Cuba." in *Agrarian Problems and Peasant Movements in Latin America*. Rodolfo Stavenhagen (ed.), Garden City, Nueva York: Anchor Books, 1970, pp. 347-68.
- HERNÁNDEZ S., JOSÉ, "Brigada Julio Antonio Mella Presente: En Cuba se combinan de un golpe el estudio y el trabajo como una necesidad de la economía de un país en desarrollo, y como una ley de la pedagogía revolucionaria." *Cuba Internacional*, Vol. 4, Nº 33, mayo 1972, pp. 40-43.
- HICKS, FREDERIC, "Making a Living During the Dead Season in Sugar-Producing Regions of the Caribbean." *Human Organization*, Vol. 31, Nº 1, primavera 1972, pp. 73-81.
- HUBERMAN, LEO and PAUL M. SWEETZ, *Socialism in Cuba*. Nueva York: Monthly Review Press, 1969. 221 pp.

- HUTCHINSON, H. W., "Value Orientations and Northeast Brazilian Agro-Industrial Modernization." *Inter-American Economic Affairs*, primavera 1968, pp. 76-88.
- JACOBY, ERICH H., "Cuba: The Real Winner is the Agricultural Worker." *CERES FAO Review*, Vol. 2, Nº 4, julio-agosto 1969, pp. 29-33.
- KAROL, K. S., *Guerrillas in Power: The Course of the Cuban Revolution*. Nueva York: Hill and Wang, 1970, 624 pp.
- LEINER, MARVIN, "Day Care in Cuba: Children are the Revolution." *Saturday Review*, abril 1972, pp. 54-58.
- MARTÍNEZ PÉREZ, PEDRO, "Revolución educacional: Escuela en el campo." *Cuba Internacional*, Año 4, Nº 29, enero 1972, pp. 20-21.
- MESA-LAGO, CARMELO, "Ideological, Political, and Economic Factors in the Cuban Controversy on Material versus Moral Incentives." *Journal of Inter-American Studies and World Affairs*, Vol. 14, Nº 1, febrero 1972, pp. 49-112. "Tipología y valor del trabajo no remunerado en Cuba." *El Trimestre Económico*, octubre-diciembre 1972, p. 49.
- NELSON, LOWRY, *Rural Cuba*. Second Edition. Nueva York: Octagon Books, 1970, 285 pp. "The School Dropout Problem in Cuba." *School and Society*, Vol. 99, Nº 2333, abril 1971, pp. 234-35.
- NICHOLLS, W. H., *Southern Tradition and Regional Progress*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1960, 202 pp.
- PAULSTON, ROLLAND G., "Cambios en la educación cubana." *Aportes*, Nº 21, julio 1971, pp. 68-82. "Cultural Revitalization and Educational Change in Cuba." *Comparative Education Review*, Vol. 16, Nº 3, octubre 1972, pp. 121-44. "Education," in CARMELO MESA-LAGO (ed.), *Revolutionary Change in Cuba*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1971. "Planning Non-Formal Educational Alternatives: National Youth Service Organizations in the Less Developed Countries." *SEADAG Papers on Problems of Development in Southeast Asia*. New York: The Asia Society, abril 1972. 24 pp. "Revolutionizing Educational Policy in Cuba." *School and Society*, Vol. 99, Nº 2336, noviembre 1971, pp. 452-453. "Some Observations on Adult Education in Latin America and the Cuban Model." Paper presented at the International Seminar on Life-Long Education, La Habana, Cuba, diciembre 1970, 14 pp.
- QUIJANO, ANÍBAL, *Nationalism and Capitalism in Peru: A Study in Neo-Imperialism*. Nueva York, Monthly Review Press, 1971, 12 pp.
- ROBERT, C. PAUL (ed.), *Cuba, 1968: Supplement to the Statistical Abstract of Latin America*. Los Angeles: Latin American Center, University of California, 1970, 213 pp.
- SANTIÉ, FÉLIX, "La precolumna Juvenil del Centenario: Expresión del sistema paralelo dentro del marco de la educación permanente en nuestro país." Paper presented at the Interdisciplinary Seminar on Continuing Education, La Habana, diciembre 1970, 22 pp.
- SPICER, EDWARD H., "Persistent Cultural Systems: A Comparative Study of Identity Systems that can Adapt to Changing Environments." *Science*, Vol. 174, noviembre 1971, pp. 795-800.
- STAVENHAGEN, RODOLFO (ed.), *Agrarian Problems and Peasant Movements in Latin America*. Garden City: Anchor Books, 1970, 583 pp.
- VALDÉS, NELSON P., "The Radical Transformation of Cuban Education." in *Cuba in Revolution*. Rolanda E. Bonachea and Nelson P. Valdés, eds. Garden City: Anchor Books, 1972, pp. 422-455.

- VALLIER, JACQUES, "L'agriculture, secteur prioritaire de l'économie cubaine." *Problèmes économiques*. Paris: Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques, 1968, pp. 6-13.
- VENCEREMOS BRIGADE, *Venceremos Brigade: Young American Sharing the Life and Work of Revolutionary Cuba*. Nueva York: Simon and Schuster, 1971, 412 pp.
- WOLF, ERIC., and SIDNEY W. MINTZ, "Haciendas and Plantations in Middle America and the Antilles." *Social and Economic Studies*, Vol. 6, 1957, pp. 380-412.