

De la Colonia Gorki a Zumerland y de la URSS a Mercedes: Diálogos históricos entre pedagogías disonantes

Ariel Nicolás Tokman¹

Las obras de Gorki impresionaron hondamente a todos. Los muchachos las escucharon conteniendo el aliento y pidiendo que continuásemos la lectura, aunque fuera «hasta las doce». Al principio, no me creían cuando les contaba la historia de la vida real de Gorki. Tal historia los dejaba estupefactos, se sintieron atraídos por esta cuestión: ¿Entonces resulta que Gorki es como nosotros? ¡Esto sí que es formidable! La vida de Máximo Gorki se transformó en parte de nuestra vida. Algunos de sus episodios se hicieron elementos de comparación.

Comenzamos a llamarnos colonia «Gorki» sin ninguna disposición oficial para ello (Makárenko, 1954a: 90).

¹ Licenciado en Ciencias de la Educación, UBA. Profesor de Educación Primaria, Escuela Normal Superior N.º 7 José María Torres. Docente de escuela primaria y coordinador de la Escuela de Líderes del Sholem Buenos Aires - ICUF. Contacto [arieltokman@gmail.com].

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar la influencia de la propuesta educativa de la Colonia Gorki (URSS, 1920-1928) dirigida por Antón Makárenko², en la elaboración del proyecto pedagógico de la Colonia Zumerland (Argentina, 1950-actualidad). Impulsada por el movimiento ICUF³, Zumerland se desarrolló como una experiencia de

² Antón Semiónovich Makárenko (Ucrania 1888, Moscú 1939) representa junto a Blonskij (1884-1941) y Krupskaja (1869-1939) una referencia de la pedagogía soviética. En 1914 Makárenko ingresó en el Instituto Pedagógico de Poltava. Fue maestro en una escuela ferroviaria, en donde tomó contacto con la sociedad obrera, hecho que ayudó a la formación de su ideología. A su vez Makárenko reconoce la influencia que las lecturas del escritor Máximo Gorki tuvieron en él. Con los años, terminaron forjando una amistad perdurable; el escritor frecuentaba la colonia dirigida por Makárenko o sostenía cartas de correspondencia con los colonos. Su proyecto político-pedagógico quedó reflejado en libros como *Poema Pedagógico*, el cual consta de 3 tomos distintos, así como también en *Banderas sobre las torres*, que narra la experiencia en la segunda colonia que dirigió, la *Comuna Dzerzhinski*. También es autor de *Flores de la vida* y *Conferencias Infantiles*.

³ *Idisher Cultur Farband*, por sus siglas en idioma idish, o Federación de Entidades Culturales Judías de la Argentina en castellano. Tuvo su Congreso fundacional en 1937 en París y en 1941 en Buenos Aires. Como explica Abraham Paín: «Se constituyó en el momento de avance del nazismo, como

educación no formal. Desde una orientación marxista, buscó contribuir en la tarea de forjar sujetos constructores de un orden social igualitario. El progresivo alineamiento del ICUF con la URSS consolidado a partir de los años 50 sirvió como un soporte para la afluencia de ideas pedagógicas y políticas. En ese canal de comunicación, los educadores y dirigentes del ICUF, de marcada militancia en el Partido Comunista Argentino, fueron receptores de la pedagogía soviética.

A partir de un conjunto de fuentes, tales como el *Poema Pedagógico* de Makárenko, registros sobre la actividad en Zumerland, entrevistas, testimonios de protagonistas y revistas de época editadas por el ICUF, se pretende reconstruir un diálogo histórico entre las experiencias, dando cuenta de que, si bien fueron impulsadas en momentos y lugares distintos, Gorki constituyó una fuente de inspiración para que los maestros icufistas elaboren un programa pedagógico propio.

Palabras clave

Makárenko, Zumerland, colonia, Gorki, pedagogía.

parte de los movimientos antifascistas creados en distintos países para enfrentarlo. Inicialmente sus miembros fueron en su mayoría inmigrantes de Europa Oriental, llegados al país entre las dos guerras. Habían participado en actividades sindicales, culturales y políticas, influidos por las esperanzas fundadas en la Revolución rusa de noviembre de 1917. En el país, su espíritu militante los llevó a aportar a diferentes movimientos progresistas de la vida social, cultural y política» (Paín, 1994: 17).

Abstract

The aim of the following article is to analyze the influence that the educational proposal of Gorki summer camp (URSS, 1920-1928), directed by Antón Makárenko, had in the creation of Zumerland summer camp and its pedagogical project (Argentina, 1950 - present). Driven by the ICUF movement, Zumerland grew as a non-formal educational experience. From a Marxist standpoint, it sought to contribute to the task of shaping individuals who worked towards an egalitarian social order. The continuous alignment between the ICUF and the URSS and its consolidation as from the fifties served as a support for the inflow of pedagogical and political ideas. It was because of that communication channel that educators and referents from the ICUF, who were noticeable members of the Argentinian Communist Party, became receptors of the Soviet pedagogy.

From a set of sources, such as Makárenko's The Pedagogical Poem, registers of activity in Zumerland, interviews, testimonies from main figures, and magazines published by the ICUF at that time, it is intended to rebuild a historical dialogue between the experiences, considering that, although the projects occurred at a different time and place in history, Gorki was a source of inspiration for the teachers from the ICUF to devise their own pedagogic program.

Keywords

Makárenko, Zumerland, *summer camp*, Gorki, *pedagogy*.

Consideraciones iniciales

La colonia educativa Zumerland (Mercedes, Provincia de Buenos Aires) es una propuesta pedagógica de tiempo libre que desde 1950 convoca todos los veranos a niños y adolescentes. La construcción de su proyecto institucional y pedagógico posee una historia que articula diversas tradiciones y corrientes educativas. La configuración pedagógica adoptada sólo puede analizarse desde una mirada estrábica, que contemple las interrelaciones entre los entornos de la comunidad icufista, el curso de los procesos políticos del siglo XX en conjunto con el movimiento de ideas dentro del campo educativo. El proyecto resultante la convirtió en una referencia para su género, y la llevó a ocupar un lugar en la historia de la educación.

Para 1950, el ICUF presentaba un apoyo incondicional a la URSS. Un amplio espectro de sus dirigentes y educadores desarrollaban su militancia en el PCA y se referenciaban con las ideas comunistas. En rigor, dentro de la circulación de ideas pedagógicas y políticas que fluían desde la URSS hacia Argentina, la obra de Antón Semiónovich Makárenko (1888-1939), reflejada en el *Poema Pedagógico*, trilogía de libros de su autoría, cobró un

papel destacado en la estructuración de la pedagogía en Zumerland. Los maestros icufistas encontraron en la experiencia de Makárenko un modelo de referencia para ensayar localmente una propuesta educativa que por sus propias características era reticente a las prácticas escolares.

Entre el equipo docente de Zumerland, la figura de Abraham Paín⁴, quien dirigió la colonia entre 1956 y 1969, se destacó particularmente como hacedor de un programa con propuestas modernas, entre las cuales la experiencia de Gorki constituyó un modelo inspirador.

La *Colonia Gorki* funcionó desde 1920 hasta 1928 en la ciudad de Poltava, al sur de Moscú. Bajo la Rusia transformada por la Revolución de Octubre, a Makárenko le encomendaron en

⁴ Abraham Paín (1929-2004) es hijo de inmigrantes arribados a la Argentina en 1927, quienes se instalaron en la localidad de San Fernando y activaron en la institución icufista de la zona. Fue militante de la Juventud Comunista. En 1953 se incorporó a trabajar como maestro en la institución icufista del Peretz de Villa Lynch, al tiempo que inició la carrera de Pedagogía en la Universidad de Buenos Aires. Paralelamente a su trabajo en Zumerland, cultivó sus estudios vinculándose al Centro de Entrenamiento en los Métodos de Educación Activa de Francia y a los trabajos de Joffre Dumazedier, quien fue su director de tesis en su beca en Francia. Entre sus principales textos figuran: *Educación informal* (Buenos Aires, Nueva Visión, 1992), *Recrear o Educar* (Buenos Aires, Quirquincho, 1994), *Capacitación Laboral* (Buenos Aires, Novedades Educativas, 1996).

1920 desde el Comisariado del Pueblo⁵ organizar una colonia educativa, trabajando con jóvenes pobres y marginados socialmente, todos ellos y ellas delincuentes y con caminos de vida profundamente afectados por el zarismo, y por las consecuencias sociales generadas por la guerra. La apuesta consistió, en efecto, en imaginar un nuevo tipo de educación que aporte a la construcción del socialismo de la URSS. La voluminosidad de la tarea radicaba no sólo en las características del sujeto con que se trabajaba (lo escueta que era la literatura pedagógica o las herramientas teóricas para pensar ese tipo de educación), sino también en el retrato de una Rusia aún pobre y devastada por las guerras civiles, donde una parte importante de las condiciones para subsistir debían ser producidas por los propios protagonistas de la colonia, maestros y educandos. En este contexto, Makárenko se embarcó en el desafío de construir una de las primeras experiencias de educación socialista. Un conjunto de prácticas de *Gorki* fueron portadoras de significados y horizontes que convocaron unas décadas después a los maestros icufistas en Argentina.

El movimiento icufista y sus instituciones representan un campo de estudio que cuenta con una tradición de análisis aun escueta dentro de la academia. Si bien existen un conjunto de aportes que intentan visibilizar la experiencia, queda un largo

⁵ Se trataba del órgano público dedicado a la educación creado tras la Revolución de 1917. El primer secretario general al frente fue el pedagogo Anatoli Lunacharski.

trabajo por reconstruir las diversas prácticas políticas, culturales y pedagógicas del movimiento. El registro y reflexión construido hasta el momento sobre estas experiencias se encuentra disperso en algunos libros y artículos que conllevan un salto cronológico importante entre ellos. El libro escrito por Abraham Paín, *Recrear o Educar* (Paín, 1994) es explicativo de las prácticas pedagógicas empleadas entre los años que dirigió la colonia. Además, la publicación de los autores Ana Diamant y Jorge Feld Zumerland, *colonia* (2000) reúne una serie de testimonios clave de los protagonistas desde los momentos fundacionales. Más reciente constituye el libro escrito por Nerina Visacovsky, *Argentinos, judíos y camaradas: tras la utopía socialista*, el cual se propone reconstruir la trama histórica del ICUF y de algunas de sus instituciones. La experiencia de Zumerland cuenta además con menciones dispersas en diversas publicaciones, algunas referidas a la historia del PCA (Gilbert, 2005: 183), otras al campo de historia de la educación (Pineau, 2006: 38) y también al campo de la recreación educativa (Waichman, 2000: 172). Estas apariciones reflejan una referencia en Zumerland, así como también una falta de análisis sistemático sobre su pedagogía.

Por último, en diversas revistas editadas por el ICUF, de carácter y circulación mayormente institucional, se han expuesto análisis sobre sus prácticas pedagógicas, entre ellas la empleada en Zumerland (Paín, 1961-62).

Menos desandada ha sido la línea de indagación acerca de la dimensión pedagógica de los fundamentos del programa de

Zumerland, impulsados por Abraham Paín en un contexto de creciente modernización cultural. El presente artículo se propone entonces reconstruir las condiciones históricas e institucionales que llevaron a crear en Zumerland un programa pedagógico de matriz soviética, y en particular referenciado en el proyecto de Makárenko. Por otro lado, se busca identificar qué aspectos de dicha pedagogía permearon en el proyecto de la colonia icufista.

Aunque lejanas geográficamente, es posible rastrear una serie de composiciones de las raíces ideológicas y pedagógicas de Zumerland en la propuesta del pedagogo ruso. Existen marcas presentes en Zumerland que obligan releer a Makárenko salvando los contextos históricos y las distancias.

Contexto de gestación de Zumerland: con los ojos en el comunismo

Creada en 1950 por inmigrantes de origen judío provenientes de Europa Central y del Este, Zumerland representó en sus inicios la intención de generar un espacio de sociabilidad idishista⁶ durante el verano, complementario al desarrollo de la red de escuelas inscriptas e impulsadas por el movimiento icufista. Se trató de una iniciativa de activistas del ICUF, que en un contexto de expansión de las escuelas idiomáticas comenzaron a imaginar nuevos instrumentos institucionales para educar durante el verano. Explica Diamant (2011):

⁶ El *idish* es la lengua hablada por las comunidades judías originarias de Europa Central y del Este.

Zumerland, desde su génesis fue una construcción ideológica, pedagógica, reparatoria y colectiva en territorios nuevos para los inmigrantes provenientes sobre todo de la Europa Central, que recibían no sólo sobrevivientes, también el recuerdo de familiares, paisanos, amigos, lugares, objetos y tradiciones perdidas. Fue, además, una construcción prospectiva por que había que aprender a vivir en estos nuevos espacios, pensando en el futuro y formando generaciones que fueran garantes de un mundo mejor.

Para ello hicieron falta instituciones —Zumerland fue una de ellas— educativas, culturales, asistenciales, deportivas, que, agrupadas en el ICUF, se amalgamaran con los sectores progresistas de la vida nacional al amparo de la militancia y el activismo societario.

En rigor, ya desde los años 20 diversos establecimientos educativos, como los *árbeter shuln*⁷, de los cuales el ICUF es considerado heredero, se habían expandido por diferentes barrios de la Ciudad de Buenos Aires. Como explica Paín, este conjunto de instituciones fue «Una materialización de la voluntad de transmitir a sus hijos los valores socialistas que los inspiraban - igualdad entre los hombres, justicia social y democracia- así como

⁷ Se refiere a las primeras escuelas obreras, idiomáticas e idishistas, creadas en los años veinte al calor de los procesos de inmigración de la colectividad judía. Como explica Visacovsky: «Constituyeron la primera fase de la educación judía progresista en Argentina» (Visacovsky, 2015: 33). Más tarde, los *arberter shuln* derivaron en los *shules*, característicos de los años treinta.

la continuidad de la lengua idish y de la cultura judía laica» (1994: 18). Tras el Congreso Fundacional del ICUF en 1941 en Buenos Aires, la federación ya contaba con una extensa red de escuelas idishistas, que perseguían los propósitos de transmisión y preservación cultural e idiomática.

La creación del ICUF, tanto en el capítulo de su fundación en París, como en el de Buenos Aires, respondía a un clima de época signado por el llamado de la *Konmitern*⁸ a constituir Frentes Populares (Visacovsky, 2017). El ascenso de movimientos fascistas en Europa generó un contexto de polarización de la política y de agotamiento de la estrategia de *clase contra clase*, resultado de las tesis emanadas del VI Congreso de la Internacional Comunista de 1928. «Para cuando promediaba la década, la sustitución de la estrategia del frente único por el de frente popular cambiaría notablemente la configuración de los alineamientos políticos» (Devoto y Pagano, 2006: 298).

Las vinculaciones entre los icufistas y el PCA se remontan a los años veinte. Las detenciones a militantes habían cobrado agenda parlamentaria y la policía recibía órdenes de cerrar *árbeter shuln*, en el marco de una operación mayor que construía un

⁸ Se trata de la Internacional Comunista, organización fundada en 1919 en Moscú por Lenin y los principales dirigentes del Partido Comunista. Tenía como objetivo articular las luchas comunistas contra el capitalismo en todos los países del mundo. En su séptimo Congreso, reunido en 1935 en Moscú, la organización decretó el impulso a constituir Frentes Populares. En el contexto de avance de los fascismos en Europa resultó imprescindible sumar fuerzas, aliándose con otros sectores de izquierda.

discurso de *conspiración judeo-bolchevique* (Visacovsky, 2015). Pero la temprana influencia del PCA en el icufismo se aceleró aún más en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, con la identificación de la URSS como un proyecto de sociedad alternativo frente al desastre humanitario al que había conducido Europa.

El curso de los acontecimientos de la Segunda Gran Guerra, y la victoria de la URSS frente a las fuerzas nazis generaron una valoración positiva en el movimiento icufista hacia la experiencia del socialismo real. Tras los hechos ocurridos en la Shoá, los cuales trascendieron y fueron comprendidos en este lado del mundo recién después de 1945, el ICUF caracterizó a la URSS como los salvadores de la humanidad (Visacovsky, 2015: 90). Enemiga del nazismo, la URSS selló a fuego el compromiso de los icufistas con la causa socialista.

Para el año 1950, el ICUF contaba entonces con una marcada ideología comunista, al tiempo que administraba una extensa red de escuelas idiomáticas que aseguraban su acervo cultural. Dicha trama institucional de escuelas adheridas al movimiento icufista se vio complementada a partir de ese año con la creación de la colonia de vacaciones Zumerland, una experiencia de veraneo que extendía las redes comunitarias del ICUF. Al respecto, Emilio Poliak, referente del ICUF, escribía:

Desde hace muchos años el sector progresista de la colectividad judía de la Argentina contribuye con su aporte al enriquecimiento de la cultura nacional, creando escuelas laicas judías, centros culturales,

teatros, editoriales y diarios, tanto en la Capital Federal como en el Gran Buenos Aires. En esta línea de realizaciones, atendiendo a una necesidad y a un sentido anhelo de maestros y padres de los niños que concurren a dichas escuelas, se resolvió en el año 1949⁹ dar vida a una colonia infantil de vacaciones (Poliak, 1961-1962).

Los inicios de Zumerland

El estudio de las prácticas educativas desarrolladas en Zumerland desde sus orígenes merece distinguir dos períodos diferentes. Hasta 1953 atravesó por una etapa en la cual se perfiló como un espacio de veraneo para los hijos de familias de obreros vinculadas a las propuestas del ICUF, asumiendo un rol complementario a la educación que tenían en sus escuelas. Esta primera etapa coincidió también con el momento de construcción e instalación de condiciones materiales, así como con el crecimiento progresivo de la matrícula. En el espíritu de los iniciadores se encontraba la ambición por ensayar nuevas formas educativas, inscriptas en la sociabilidad idishista, que aporten en la conservación de las tradiciones de la comunidad icufista. Para ello replicó en sus objetivos los de los *shules*, buscando preservar tradiciones del judaísmo laico y la enseñanza del idish a los colonos. Arón Bardaj, integrante de la comisión encargada de la

⁹ Si bien la colonia comenzó a funcionar pedagógicamente en el verano del año 1950, el predio fue comprado un año atrás.

organización de Zumerland, explicaba que para la actividad se convocó a trabajar a maestros de las escuelas del movimiento:

Se recurrió a los maestros de nuestras escuelas. Eran los pedagogos que teníamos a mano, de formación europea, de formación en idish y que evidentemente entraron con mucha voluntad, con mucho amor y sin ningún conocimiento de la actividad recreativa (Diamant y Feld, 2000: 62).

También lo manifiesta así otro de los miembros de la comisión: «Cuando entré a Zumerland dirigían los maestros de las escuelas que daban lo mejor de sí, lo que podían» (Steinman, en Diamant, 2000: 51).¹⁰

Otra de las marcas de este primer período de Zumerland se encuentra en la participación elevada de familias de procedencia trabajadora, hecho que fue alentado por el ICUF. Una de las maestras integrantes de la primera camada de maestros, la *lererque*¹¹ Kogan, relataba: «Si tengo que pensar en los primeros colonos diría que la mayor parte eran del barrio de Avellaneda. Gente trabajadora» (en Diamant, 2000: 78).

Los archivos señalan de este modo el espíritu inclusivo hacia niños provenientes de sectores de la clase trabajadora. A pesar de las condiciones materiales adversas y limitaciones presupuestarias, otro de los referentes de la comisión

¹⁰ Ambos referentes de la Comisión de padres de Zumerland en sus orígenes. Bardaj llegó a cumplir tareas de tesorero, secretario y presidente.

¹¹ *Maestra* en idish.

organizadora, Tobías Herzsague¹², enfatizaba el verdadero esfuerzo comunitario por convocar a familias de estratos sociales bajos:

Asimismo, debe tomarse en cuenta que la cuota que hemos cobrado a los niños ha sido muy accesible, lo que ha permitido que familias obreras pudieran enviar a sus hijos a la Colonia y el porcentaje de estos niños es justamente elevado, a pesar de que luego debimos recolectar grandes sumas para cubrir el déficit de la Colonia (Herzsague, 1953: 2).

Otra de las marcas de los primeros grupos que participaron en Zumerland es que un sector de ellos se trataba de niños que se habían quedado huérfanos producto de la Segunda Guerra Mundial, y habían sido adoptados por familias que llegaban a Argentina escapando de la guerra. Agregaba Kogan «En un comienzo nos mandaban a la colonia chicos adoptados de parejas que los traían como propios de Europa. Eran huérfanos de la guerra. ¡Había que entenderlos!» (Kogan, 2000, en Diamant y Feld: 78).

Por su parte, a pesar del conjunto de condiciones económicas adversas que enfrentó Zumerland en los primeros

¹² Fue uno de los principales activistas de la propuesta de Zumerland desde sus orígenes. Estuvo presente en importantes instancias de los momentos fundacionales, como la compra de la colonia en 1949, y el pago de la deuda de 1952. Formó parte de la Comisión Pedagógica y fue el delegado que sostenía el diálogo con el *Shul-Rat* central.

años, los registros de 1953 ya reconocían los progresos materiales alcanzados y la cantidad de niños que se habían logrado incorporar a la actividad. Mientras que en la temporada 1950-51 habían asistido 60 niños, para la temporada 1952/1953 había aumentado a 230 (Poliak, 1961-62).

Las transformaciones pedagógicas de 1955

A partir del verano de 1953 se produce un proceso de incorporación de nuevas camadas de maestros al equipo de Zumerland, ya no de origen europeo sino nacidos en Argentina. Una discusión entre el *Shul-Rat*¹³ y los maestros que se encontraban al mando de la colonia hasta entonces provocó la renuncia de estos, con la consiguiente asunción de responsabilidades por parte de un nuevo grupo de maestros. Entre la nueva camada de docentes se destacó la figura de Abraham Paín, referente activo del grupo FIJIA.¹⁴ Luego de que el ICUF nombrara a Paín en 1955 como director permanente, la

¹³ Consejo Central Educativo del ICUF, el cual hasta 1952 formó parte a su vez del *Vaad Hajinuj*, organización central de escuelas judías. En 1952, en el contexto de la Guerra Fría, las escuelas icufistas fueron expulsadas debido a las crecientes diferencias político-ideológicas de las organizaciones. Después de la ruptura de 1952 el *Shul-Rat* se fortaleció como única autoridad en temas pedagógicos. Participaba un delegado por cada escuela y uno por el consejo directivo del ICUF.

¹⁴ FIJIA: Organización de jóvenes universitarios creada en 1946, que formaron parte del equipo docente de Zumerland. Entre ellos se destacaba Abraham Paín.

actividad comenzó a estructurarse como una «[...] propuesta educativa en el tiempo libre de niños y adolescentes» (Paín, 2001: 7).

La nueva camada de maestros, bajo la dirección de Paín, trajo una renovación de la práctica pedagógica en Zumerland, a partir de la incorporación de un conjunto heterogéneo de corrientes que se presentaban como potentes para su extensión hacia actividades de educación no formal. En una publicación del ICUF unos años después, Paín discutía con el modelo que los primeros maestros habían trasladado en un comienzo a Zumerland: «La falta de un estudio de las condiciones particulares de la vida de la colonia y la falta de experiencias e información, hizo que se trasladaran métodos escolares» (Paín, 2001: 9). El distanciamiento con la pedagogía escolar, pero también la ruptura con el uso del idioma idish y el comienzo del uso del castellano, constituyeron hechos que inauguraron nuevos rumbos de lo que acontecía en Zumerland.

En el camino de la novedad se adentraron los nuevos maestros icufistas, recuperando un rico legado cultural y pedagógico, que abarcaba desde la obra de Aníbal Ponce, los escolanovistas Jesualdo e Iglesias, hasta experiencias como la de Janusz Korczak. Pero entre ese conjunto se destacó como una de las principales fuentes de inspiración la pedagogía colectivista de Antón Makárenko. Este proceso de síntesis de corrientes fue denominado por Visacovsky como una operación de «[...] hibridación pedagógica» (Visacovsky, 2015: 180).

La llegada de la traducción del *Poema Pedagógico* en 1955, el cual retrata la experiencia en la *Colonia de Gorki*, contribuyó para avanzar en la creación de un programa pedagógico para Zumerland. Entre el equipo de los maestros de la renovación, era reconocida la militancia y la orientación comunista que pregonaban. El propio Paín, relata en una entrevista: «Fui militante de la Juventud Comunista, era una actividad muy fuerte, que llenaba la vida, que apasionaba, a partir de ahí uno se orientaba» (Paín, 2000, en Diamant y Feld: 81). Los vínculos de los nuevos maestros con el PCA, así como las características de la *Colonia Gorki*, fueron hechos que incidieron en ver el modelo de educación socialista de Makárenko como una referencia para pensar Zumerland. *Gorki* aportó fundamentos y horizontes que resultaron clave para la reconfiguración pedagógica.

La precariedad de las condiciones materiales con las que se inició la colonia, la orientación marxista, junto con el propio formato educativo (ambas eran colonias que se distanciaban de la lógica escolar) resultaban todas condiciones que se asemejaban a la de Zumerland. Isaac Landau, maestro durante las décadas de 1960 y 1970, relata que «[...] era la obra de Makárenko la que más circulaba en el equipo docente de Zumerland durante la década de 1960» (Landau, 2017: comunicación personal).

Por otra parte, la llegada de la década de los 60 trajo consigo una marcada modernización cultural. Los nexos entre ciencia, universidad y desarrollo se vieron fortalecidos, otorgándose una importancia estratégica a estas instituciones. Dicha modernización universitaria se materializó, por ejemplo, en

la institucionalización de carreras como Sociología, Ciencias de la Educación, Psicología y Antropología (Pineau, 2014: 16). Berta Braslavsky recordaba a su vez el clima de época que se vivía por esos años, marcado por los «[...] grandes acontecimientos en la historia, grandes debates en la política, en las ideas y en las conciencias» (Braslavsky, 2000, en Diamant y Feld: 79).

Los maestros icufistas que se organizaron en la FIJIA eran también estudiantes universitarios, por lo que en esta época se configuró un terreno fértil en la circulación de ideas y corrientes teóricas entre Zumerland, Universidad y el PCA. En las revistas culturales y políticas que el ICUF editaba comenzaron a ser frecuentes las referencias a la perspectiva pedagógica de Makárenko y al escritor Máximo Gorki. De este modo, ya en un número de la revista *Aporte* de 1956 la maestra icufista Dina Minster se dedicaba a escribir una reseña sobre el libro de Makárenko *Flores de la vida*, hecho que evidenciaba la lectura de la obra del educador soviético por parte de los maestros icufistas. La revista *Di Idishe Froi*¹⁵ dedicó un esfuerzo sistemático a recuperarlo. Ejemplo de ello fue la aparición en un número de 1959 de un artículo de Makárenko traducido al castellano acerca del valor del juego en la educación, o en 1963 una biografía de Máximo Gorki. En este último artículo se destaca una cita del escritor ruso, en donde se refleja la intención explícita de retratar

¹⁵ *Aporte* y *Di idische Froi* fueron revistas editadas por el ICUF. *Di idische Froi* en castellano se traduce *La mujer judía*, se trató de una revista impulsada por las mujeres del ICUF.

por medio de la literatura a un sujeto que hasta el momento se había encontrado marginado de los relatos. La literatura de Gorki refleja también el tipo de educación que ensayó Makárenko, trabajando con los huérfanos de la guerra, muchos de ellos delincuentes, y no con hijos de familias acomodadas. Dice Gorki (1959: 6):

Puedo decir que mi predilección por los vagabundos nació de mi deseo de retratar a gente poco común antes que a los mezquinos tipos pequeño burgués. Lo que me impulsó por sobre todo fue el deseo de embellecer con mi imaginación la pobre y fatigosa vida de esta gente.

Ya en la década de los años 60 la vida social en Zumerland reflejaba la hibridación pedagógica descripta. Aspectos como el izamiento de la bandera, acto tradicional instituido por el normalismo en el sistema educativo, constituía una de las prácticas habituales. La influencia del higienismo se encontraba presente, reforzada por las epidemias de poliomielitis de 1952¹⁶ pero también heredadas de un modelo educativo-médico hegemónico desde la fundación del sistema educativo argentino.

¹⁶ Se trata de una enfermedad que afecta el sistema nervioso, y que se contagia principalmente entre niños. En 1952 existió una epidemia fuerte de esta enfermedad, que llegó a afectar cerca de 60.000 casos sólo en Estados Unidos. En 1953 el brote de polio registrado en la Argentina alcanzaba a 2.579 personas. Fuente: disponible en [http://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/25045/CONICET_Digital_Nro.bb5f8f39-6d0b-4de1-a0ff-4e6114e2b3a2_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y].

Expresión de ello lo era también la *Marcha blanca*, fiesta organizada al finalizar cada temporada en Zumerland, en la cual cada colono debía vestirse con ropa blanca. Por su parte, herramientas didácticas como la centralidad del juego para generar aprendizajes en los niños, recuperadas mayormente del pedagogo alemán Froebel, o el contacto de los colonos con la naturaleza, resultaron todas dimensiones que combinadas y sintetizadas instituyeron el discurso pedagógico icufista.

Pero aparte de los hábitos, el juego y la auto-actividad tan presentes en la educación de Zumerland, la *pedagogía colectivista* de Makárenko resultó aquel ingrediente fundamental que estructuró el sentido de la propuesta. Abraham Paín, considerado uno de los creadores de la *marca Zumerland*, director de la misma durante el período 1956-1969, señala en su libro *Recrear o educar*:

En el marco de este enfoque, fue necesario caracterizar la función docente y crear una metodología que la distinguiese de la escolar. Las ideas de la escuela activa, que tanta dificultad tuvieron para penetrar en el aula, aportaron elementos para la didáctica; para construir el esquema organizativo fueron importantes los aportes de Makárenko (Paín, 1994: 163).

En rigor, al conjunto de corrientes que influyeron en la experiencia de Zumerland, Makárenko contribuyó aportándole un horizonte político y un modo de organización pedagógica.

Nos preguntamos entonces: ¿cuáles fueron los ejes centrales del proyecto educativo de Makárenko?, ¿qué

dimensiones del proyecto pedagógico soviético atraviesan Zumerland?

La experiencia pedagógica de Makárenko

Entre los proyectos de educación soviéticos el de Makárenko es uno de los que más ha trascendido, debido a su voluntad de sistematizar la experiencia en novelas o *poemas pedagógicos*. Makárenko supo ganarse un lugar en la literatura pedagógica universal. Su apuesta a un proyecto educativo de cambio social, en el contexto de un país convulsionado política e históricamente, se grabó como un mensaje hacia los educadores que en todo el mundo asumen perspectivas pedagógicas críticas.

Fue el director de la *Colonia de Gorki* en sus años de funcionamiento (1920-1928). El nombre fue elegido por los propios colonos debido al interés en la lectura de las novelas del escritor Máximo Gorki, y en los paralelismos que ellos mismos encontraron con sus vidas, obra de la cual realizaban en ocasiones rondas de lectura antes de acostarse.

De inspiración marxista, la propuesta recuperaba la tradición del binomio educación-trabajo, es decir, de combinar producción material con formación intelectual para forjar al *hombre omnilateral* alineado ideológicamente con la sociedad comunista. Marx y Engels explicaban la educación que «[...] forma al hombre completo que trabaja con las manos y con el cerebro, que domina su trabajo y no es

dominado por él» (1978: 21). Los colonos en Gorki cumplían horas de trabajo a la mañana y horas de estudio por la tarde. Este legado educativo provenía ya de los viejos escritos de Marx, quien señalaba lo enajenante que resultaba una educación unilateral, con aquella idea de que «[...] el hombre unilateral es un producto de la sociedad capitalista, así como el hombre polivalente será de la sociedad comunista» (Palacios, 2010: 273).

Al director de Gorki no le interesaba que los colonos trabajasen por trabajar, sino que tenía siempre presente su sentido, otorgándole significado a la colectividad en la cual estaban inscriptos. El propósito aquí es que los educandos pudieran consustanciarse con la vida de los obreros, generando conciencia de clase social. La propuesta articulaba los trabajos de cada colono con el objetivo de organizar la colectividad, el cual era el fin más importante de la colonia educativa.

Makárenko veía la necesidad de educar al hombre en el seno del colectivo por dos razones fundamentales: en primer lugar, porque, según él, «solamente en la experiencia colectiva puede desarrollarse una necesidad moralmente válida», y, en segunda lugar, porque sólo a través del colectivo podía formarse el hombre comunista (Palacios, 2010: 295).

Era esta colectividad organizada la que para Makárenko produciría en los educandos una *disciplina consciente*, concepto vertebrador de su pedagogía. «No se trata de un medio, de una

técnica o un procedimiento, sino que es un objetivo, una meta hacia la cual debe tenderse» (Palacios, 2010: 302).

De este modo, la práctica de la disciplina es posible desmenuzarla en dos diferentes dimensiones. La primera se encuentra dictada por la pretensión de construir orden y configurar el régimen organizativo, que se manifiesta, entre otras situaciones, en los hábitos y en la organización del tiempo cotidiano. Pero la disciplina en la colonia de trabajo *Gorki* poseía una segunda faceta orientada a la cuestión de generar conciencia social en los colonos. Este segundo sentido se relaciona con la idea de *disciplina consciente*. En otra de sus obras, *Conferencias Infantiles*, salida a luz en Argentina poco tiempo después que el *Poema Pedagógico*, el educador soviético se dedicaba a ampliar su concepción:

Suele decirse que un hombre es disciplinado cuando es obediente, pero en la sociedad soviética la simple obediencia no es signo de una buena disciplina y no puede satisfacernos, y menos aún la obediencia ciega que se exigía habitualmente en la vieja escuela prerrevolucionaria. Al ciudadano soviético le exigimos que esté dispuesto a cumplir con su deber cada minuto de su vida sin esperar resoluciones ni órdenes, que posea iniciativa y voluntad creadora, que no se limite al círculo restringido de su propio trabajo, de su parcela, de su ambiente, de su familia, y que sepa ver las necesidades de los que lo rodean, su vida, su conducta; que acuda en su apoyo no solamente con la palabra sino también con los hechos, aunque ello signifique el

sacrificio de una parte de su tranquilidad personal (Makárenko, 1978: 27).

La carencia de bienes materiales obligó al poco tiempo a implementar un sistema de organización del trabajo que colaborara en la tarea de satisfacer las necesidades básicas de la vida en la colonia. Fue así como Makárenko ideó los *destacamentos*, grupos de colonos organizados para poder vivir, dormir, trabajar y estudiar.

Cada colono conocía su destacamento permanente, que tenía su jefe también permanente, su lugar determinado en los talleres, su puesto en el dormitorio y en el comedor. El destacamento permanente era la colectividad primaria de los colonos y su jefe tenía que ser obligatoriamente miembro del «Soviet de jefes» (Makárenko, 1954a: 220).

Estos grupos o brigadas de guardia tenían para el director de la colonia una matriz educativa; era la propia organización de los educandos la que posibilitaría el alcance de los objetivos. Pero a su vez existía un componente pedagógico que permitía el autogobierno de cada destacamento. Cada uno de los destacamentos contaba con un jefe que, si bien al principio fue designado por Makárenko, rápidamente comenzó a ser elegido por los propios integrantes del grupo. Entre los criterios para organizar un destacamento se destacaba el tipo de tarea a realizar. Así, cada destacamento poseía entre quince y veinte colonos que se organizaban en asamblea para elegir un jefe, quien a su vez

sería el representante en el *Soviet de jefes*. Este órgano ya representaba una instancia de dirección de la colonia, y lo componía cada uno de los jefes de los destacamentos junto con Makárenko, reuniéndose frecuentemente para discutir los problemas de la colonia.

Al principio carecíamos de constitución alguna. Yo era quien designaba a los jefes; pero en la primavera empecé a convoca cada vez con mayor frecuencia reuniones de jefes, que los muchachos designaron pronto con un nuevo y hermoso nombre: «Soviet de jefes». Me acostumbré pronto a no emprender nada importante sin consultar a los jefes, y poco a poco, la propia designación de los jefes pasó a ser asunto del Soviet (Makárenko, 1954a: 217).

Gorki fue creciendo con el tiempo producto del trabajo de los colonos, pero sobre todo por el aumento del número de estos. De contar con 80 colonos en 1920, en el año 1927 pasó a tener 400, y cada ingreso implicaba siempre la reorganización de los destacamentos. En uno de los discursos de bienvenida de nuevos colonos Makárenko exclamaba:

¡Camaradas!, desde este momento todos nosotros, las cuatrocientas personas, constituimos una colectividad que se llama «Colonia de trabajo Máximo Gorki». Cada uno de vosotros debe recordarlo siempre, debe saber que un gorkiano debe considerar a otro gorkiano como a su más querido compañero y primer

amigo, está obligado a respetarlo, a defenderlo, ayudarlo en todo, si necesita ayuda y corregirlo si se equivoca. Necesitamos nuestra disciplina porque lo que tenemos que hacer es mucho y difícil (Makárenko, 1954c: 124).

A lo largo del *Poema pedagógico* el autor narra innumerables escenas de protagonismo de los colonos, como en asambleas, soviets de jefes, experiencias de trabajo; así como expresiones de su propia visión acerca de la colectividad. Su predilección pedagógica del *hacer* en contraposición a un *saber hacer* se manifestaba en las constantes discusiones y críticas que supo tener con la literatura pedagógica de la época, y en particular con sus exponentes que se dedicaron a criticar su proyecto educativo. Los hacía llamar *pedagogos del Olimpo*, que se refugiaban en sus libros y sus escritorios, pero que carecían de la idea de cómo educar. En vez de hablar y escribir teoría, Makárenko se inclinaba por organizar la colectividad en *Gorki* por medio del estudio y del trabajo. Es así como se entienden los múltiples talleres que se erigían en el seno de la colonia: «Montamos con gran rapidez una verdadera producción en la colonia. Valiéndonos de todos los medios, organizamos un taller de carpintería con buenos tornos: cepilladoras, garlopas, cepillos, serruchos. Nosotros mismos inventamos y construimos una máquina fresadora» (Makárenko, 1954c: 196).

El pedagogo soviético se encarga de relatar una serie de correspondencias que los colonos supieron establecer con el escritor contemporáneo Máximo Gorki, a quienes los colonos lo

admiraban. En una oportunidad, los *gorkianos* decidieron fabricar unos zapatos en el taller de la colonia para regalárselos al escritor como gesto de reconocimiento.

En una carta a Gorki le pidieron la medida de su pie para hacerle unas botas. El primer destacamento estaba seguro que Gorki accedería a su petición, porque las botas indudablemente era una cosa valiosa; en nuestra zapatería se encargaban las botas muy contadas personas y era asunto complicado: había que ir muchas veces al mercado y buscar los necesarios materiales de cuero, comprar también suelas y plantillas y forros. A Gorki las botas le vendrían siempre bien y además le sería más agradable llevar unas botas confeccionadas por los colonos que por algún zapatero italiano (Makárenko, 1954b: 180).

De Gorki a Zumerland

Las influencias de Makárenko en Zumerland se reflejaron en concepciones pedagógicas y modalidades de organización de la propuesta. Si como característica general, la historia de la educación argentina se encontró atravesada por un tipo de educación descriptiva e intelectual para los niños de las clases altas, y técnica/manual para los hijos de los sectores desfavorecidos, la propuesta en Zumerland, que desde sus inicios se planificó pensada para una población de recursos económicos bajos y medios, se constituyó como una herejía en el campo, combinando ambos tipos de dimensiones, la manual y la

intelectual, abrazando ideas marxistas de la educación, y apuntando así a construir una infancia con noción de su contexto social, activa y crítica. En esta línea se encontraban las actividades que proponía Zumerland a los colonos: talleres de carpintería, producciones de hamacas, juegos, zanjas, bancos, armarios. Relata Paín:

Casi todos los días por la mañana, una actividad trascendente de la vida del colono era el trabajo. El trabajo a realizar había sido elegido en una de las primeras reuniones del grupo en el turno de colonia. Este trabajo era una obra que el grupo dejaba a la institución, algo que en el futuro sería apreciado y disfrutado por ellos y por otros chicos. Era un aporte material del grupo a la comunidad que a la vez les daría el orgullo futuro de saber que «eso» había sido hecho por ellos. Lo importante era que el esfuerzo tenía la recompensa de una obra perdurable y socialmente útil (Paín, 1994: 71).

El equipo de educadores del ICUF construyó el proyecto educativo a partir de los aportes pedagógicos que brindó el marxismo. En su libro, Paín deja en claro el modelo de educación politécnica argumentando que el objetivo era lograr desarrollos completos de la personalidad del niño:

Se trataba de crear un ambiente (el turno de colonia, la institución) que fuese educador por su estructuración antes que, por sus expresiones verbales, para lograr un desarrollo completo de las capacidades del niño en

oposición a enfoques parciales (físico, vivencial o intelectual) (Paín, 1994: 54).

El director explicaba que el enfoque educativo aplicado en Zumerland se estructuraba en torno al concepto de *centro de interés*. Se trataba, según Paín, de la organización de temas sensibles, según la edad de los niños y su relación con el ambiente.

Para desarrollar la idea de *centro de interés*, la maestra Ana Paulina Grinberg, conocida como *Palala*, describe la progresión de proyectos planificados para los distintos grupos de Zumerland asentados en una visión marxista de crítica y conocimiento de la totalidad social, entre los cuales la experiencia de *El camino del grano*, se destacaba por la complejidad de su organización. Se trató de un proyecto educativo en el cual se reflexionaba con los colonos acerca del modelo productivo generado en torno a la ruta del grano y otros cereales, entre la localidad de Mercedes y el puerto de Quequén.

Los «centros de interés» como los llamábamos en ese momento para trabajar, tenían que ver con esta misma estructura, para los grupos menores de la colonia los centros de interés tenían que ver con lo grupal, después venía todo lo vinculado a la colonia, conocer a Don Tito, el casero de Zumerland, a los cocineros, a cómo funcionaba toda la colonia, los grupos mayores salir de la puerta de la colonia y conocer los alrededores, y así llegábamos a Quequén, junto a las producciones que rodeaban a la colonia, plantaciones, visitas a Mercedes, sus fábricas, ver cómo era la producción alrededor de

Zumerland. Se llamaba «El camino del grano», porque era el grano de Mercedes y Quequén que era para la exportación. Ese era el centro de interés, era la junta nacional de granos, como la exportación, la visita a un barco, la entrevista con los marineros, con los camioneros, las largas colas de camiones esperando para subir el grano (Grinberg, 2017: comunicación personal).

La idea de *centro de interés* se combinaba en Zumerland con el concepto de *ambiente educador*. Esta segunda noción de raigambre makarenkiana elaborada por el equipo dirigido por Paín reflejaba un conjunto de dimensiones que articularon la propuesta, como la vida en los pabellones, la administración de los tiempos, el respeto riguroso por los horarios, la insistencia en una *pedagogía de los hábitos*, así como el trabajo en *brigadas de guardia*. Éstas guardan marcadas similitudes con los destacamentos de la colonia de *Gorki*. Funcionaban como instrumentos de organización a partir de los cuales los colonos en Zumerland se responsabilizaban de un conjunto de tareas que hacían a la vida cotidiana. Bajo un método también pariente al de Makárenko, el equipo de maestros impulsaba en cada brigada la elección de un *jefe de brigada*, quien tenía a su cargo el control del trabajo y el de los tiempos, así como la relación más directa con los maestros. El cambio del jefe de brigada se realizaba luego de una reunión en conjunto con los maestros del grupo, en la cual se trazaba un balance del desempeño, para luego proponer nuevos postulantes (Paín, 1994: 194).

Paín ahonda en la construcción de la colectividad como uno de los principales propósitos del proyecto.

La organización de los niños en grupos de vida hace de la colonia una gran colectividad formada por colectividades más pequeñas. Cada niño es así miembro de una pequeña colectividad de iguales a través de la cual participa en la vida de la colonia (Paín, 1994: 183).

Zumerland pasa a ser, de este modo, una *colectividad de colectividades*, en la cual los propios educandos asumen en pequeñas organizaciones compromisos con las pautas de vida, el juego y el trabajo.

En ese marco, el concepto de *disciplina* que trabaja Paín evoca ecos de Makárenko. Al igual que en el educador soviético, la disciplina en Zumerland vislumbra dos dimensiones distintas. Una referida al sentido de pertenencia con la colectividad, la otra a la construcción del orden. En relación con la primera de ellas, explica:

No se trata aquí de la disciplina del orden y mando cuartelero impuesta por los adultos, sino de la que surge como necesidad al organizar la vida colectiva, respetando determinadas normas de convivencia. Esta forma de encarar la disciplina como necesidad de la vida colectiva permite que ella se vaya formando con el aporte de todos, niños y adultos (Paín, 1961: 4).

Pero también la disciplina en la colonia fue ejercida atendiendo al respeto estricto de los tiempos, hábitos e higiene,

todos los cuales se ponían al servicio del orden general. *Palala* recuerda:

Otra cosa que identificaba en la colonia era la cuestión de los hábitos, que los *shenkelej* (armarios), que la inspección del pabellón, se insistió mucho en una época y duró bastante, el saludar antes de empezar a almorzar, no empezábamos hasta que Pepe (Abraham Paín) decía *bon apetí* (en idioma francés) o *buen provecho* (Grinberg, 2017: comunicación personal).

Los distintos registros que han trascendido sobre la vida en Zumerland durante estos años reflejan la rigurosidad puesta en el control del orden. Paín relata diferentes hábitos impuestos en espacios como el del comedor y pabellones, y en las mismas cartillas de evaluación del proceso educativo figuran el nivel de prolijidad e higiene que los colonos debían tener con sus pertenencias personales (1994: 198). Visacovsky también se encarga de destacar esta dimensión disciplinaria que supo forjar Zumerland. «Entre tantas reglas y presiones para ser compañeros solidarios, amistosos y políticamente comprometidos, los jóvenes necesitaban una fuga de la cárcel doctrinal». A partir de ello, la autora recupera una anécdota en la cual un grupo de colonos se escapó de las limitaciones del predio, para dirigirse a una colonia cercana de niños más pequeños, robando y rompiendo algunas de sus pertenencias (Visacovsky, 2016: 190).

A modo de cierre

El objetivo de este trabajo ha sido analizar los puntos de contacto entre la pedagogía de la colonia Zumerland y la propuesta de la colonia Gorki. Para ello se ha procedido en enunciar los contextos históricos y características de ambos proyectos pedagógicos, tomando de Zumerland los años que corren entre 1950 y 1969, fecha en que Abraham Paín renunció a la dirección.

Como ha sido señalado, existieron un conjunto de factores que estimularon el ingreso de la obra de Makárenko en Zumerland. La orientación comunista del ICUF y sus maestros, el ingreso de nuevas camadas docentes, así como el período de modernización cultural de los años sesenta armaron una trama propicia para reinventar la pedagogía en Zumerland, signada hasta entonces por el modelo escolar clásico. Dichas influencias no se agotaron en Makárenko, sino que la hibridación pedagógica descripta por Visacovsky articuló, aunque no sea el motivo específico de análisis de este artículo, aspectos de otras corrientes, como el escolanovismo, los tribunales de justicia infantil de Janusz Korczak¹⁷, Froebel y Freinet.

¹⁷ Gracias al libro escrito por Hanna Mortkowicz-Olczakowa, y traducido al castellano por la editorial ICUF en 1963, titulado Janusz Korczak, fue posible conocer en detalle la experiencia pedagógica del médico-pedagogo polaco. El *sistema Korczak* consistió en un ensayo de autogobierno infantil realizado en internados dirigido por el propio el médico en los años del nazismo. El parlamento infantil contaba con códigos, estatutos, y leyes escritas que

La adopción de la pedagogía colectivista de Makárenko como fuente de inspiración no constituyó una postura ingenua para el movimiento icufista. El posicionamiento de apoyo irrenunciable que el ICUF construyó en torno a la Unión Soviética tuvo su caja de resonancia en el ámbito educativo, así como la orientación política del equipo de maestros se vio también reflejada en sus prácticas pedagógicas.

Como se analizó, la confianza en la corriente pedagógica soviética no representó una operación de copia y calco de su propuesta. En su proyecto de hibridación, Zumerland se consustanció de un conjunto amplio de tradiciones educativas. Gorki resultó ser esencialmente una colonia de trabajo, mientras que Zumerland se desarrolló como una colonia educativa.

La novedad de Zumerland se encuentra en que en su configuración permeó componentes de la pedagogía colectivista de Makárenko poniéndolos al servicio de un proyecto de recreación educativa. Ese proceso de transformación que vivió a partir de 1955 precisó de un giro en la formación y en el perfil de los docentes, ya no estructurados en la modalidad de la pedagogía escolar, sino abiertos a las innovaciones que el campo de la recreación educativa desandaba. La combinación de la orientación marxista junto con los aportes de la educación no formal derivó en el reto de buscar nuevas formas de educar. «Se trataba no de hablar sino de hacer. El desafío era muy grande para

lograr con los grupos una dinámica que no fuese escolar» (Paín, 2000, en Diamant y Feld: 83). Berta Braslavsky, quien participó en los albores de la ideación de Zumerland, afirmaba para la época:

Mejores y más calificados aportes se agregaron poco después con la contribución de especialistas de educación para el tiempo libre y la recreación, vinculadas al área de educación continua en la educación no formal. A este respecto es reconocida la excelente contribución del Dr. Abraham Paín que le otorgó a Zumerland el perfil de institución pionera en nuestro país (Braslavsky, 2014: 80).

En ese proceso de reestructuración, la experiencia pedagógica de Gorki fue la que contribuyó con uno de los ingredientes sustanciales en esta narrativa original que ha sido Zumerland.

Recibido: 8 de junio de 2018

Aceptado: 10 de octubre de 2018

regulaban la vida cotidiana en el internado. Existían 22 diputados que se reunían una vez al año y eran elegidos por los propios niños.

Referencias bibliográficas

- Diamant, A. (2011). *Génesis y continuidad de un proyecto de educación no formal en el tiempo libre. Testimonios de 60 años de la colonia Zumerland en Argentina*. Disponible en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772011000200003&lng=es&nrm=iso&tlng=es#21].
- Diamant, A. y Feld, J. (2000). *Zumerland colonia: Proyecto, memorias*. Comisión de Zumerland 50. Buenos Aires.
- Devoto, F. y Pagano, N. (2009). *Historia de la historiografía argentina*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Gilbert, I. (2009). *La Fede. Alistándose para la revolución. La Federación Juvenil Comunista*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Makárenko, A. (1954). *El camino hacia la vida. Poema Pedagógico*. Buenos Aires: Editorial Futuro.
- (1954). *La vida ha comenzado. Poema Pedagógico*. Buenos Aires: Editorial Futuro.
- (1954). *Vida Colectiva. Poema Pedagógico*. Buenos Aires: Editorial Futuro.
- (1978). *Conferencias sobre educación infantil*. Buenos Aires: Editorial Ciencias del Hombre.
- Marx, K. y Engels, F. (1978). *Textos sobre educación y enseñanza*. Madrid: Editorial Comunicación.
- Mortkowicz-Olczakowa, H. (1963). *Janusz Korczak*. Buenos Aires: Editorial ICUF.
- Paín, A. (1961-1962). “Nuestra colonia”. En *Revista Zumerland*. Buenos Aires: Editorial ICUF.
- (1994). *Recrear o educar. Memoria compartida sobre las actividades de la Colonia de vacaciones Zumerland 1956-1969*. Tercera edición. Buenos Aires: Ed Libros del Quirquincho.
- (2001). *Influencia de Zumerland y el Kinder Club sobre colonos y maestros. Proyecto “Compartir la memoria”*.
- Palacios, J. (2010). *La cuestión escolar*. Primera edición. Buenos Aires. Colihue.

Pineau, P. “Presentación”. En Braslavsky, B. (2014). *La querella de los métodos en la enseñanza de la lectura*. Buenos Aires: Editorial UNIPE.

Pineau, P. (2006). *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Editorial Colihue.

Visacovsky, N. (2015). *Argentinos, judíos y camaradas: tras la utopía socialista*. Segunda edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos.

— (2017). “Entre odas a Sarmiento y la fe bolchevique: Aníbal Ponce y sus marcas en la cultura comunista”. En *Revista Claves*, volumen 3, número 5, Montevideo.

Waichman, P. (2000). *Tiempo libre y recreación: un desafío pedagógico*. Buenos Aires: Editorial Kinesis.

Revistas

Kot, J. (1955). “Zumerland”. En *Di Idische Froi*, número 17, p. 6. Buenos Aires: Archivo Pinie Katz.

Minster, D. (1956). “Flores de la vida (el libro de los padres)”. En *Revista Aporte*, número 12, pp. 65-66. Buenos Aires: Archivo Pinie Katz.

Entrevistas realizadas

— Ana Paulina Grinberg, 13 de abril de 2017.

— Isaac Landau, 14 de marzo de 2017.