

EDUCACIÓN PÚBLICA ESTATAL Y CRÍTICA ANARQUISTA

Autor: Juan Carlos Balerdi

Profesor Regular Adjunto de Teoría del Estado en la Universidad de Buenos Aires, (UBA), Argentina. Investigador Adscripto del Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales "Ambrosio L. Gioja" de la Facultad de Derecho en la misma universidad. Contacto: jubalerdi@yahoo.com.ar. <https://orcid.org/0000-0001-7967-7425>

(state public education and anarchist critic)

Fecha de recepción: 8 de julio de 2017

Fecha de aceptación: 20 de septiembre de 2017

Resumen: El artículo plantea el horizonte de la posibilidad de gestar una educación anarquista. Para ello, el texto hace una crítica del sistema escolar de la república democrático-liberal, argumentando que ésta refleja la estructura vertical de la sociedad, contribuyendo a crearla y a conservarla a través de sus mecanismos de selección, discriminación y

marginación. En este orden de ideas, el autor expone que para superar dicha tradición anti-igualitaria es preciso recuperar el concepto de "fraternidad", el cual alienta la igualdad y la libertad, pero en el seno de una sociedad cooperativa y sin clase. Así, el concepto de fraternidad — nos dice el autor—, se encuentra ligado al modelo de la educación integral, el cual se caracteriza porque, mientras el sistema educativo democrático liberal está fundado en una estructura social clasista y autoritaria; el de la educación integral, tiene por finalidad principal la superación del sistema de clases y del autoritarismo. De este modo, —yendo más allá de la teoría—, el autor historiza el caso de la Escuela Moderna impulsada por Ferrer i Guardia, que entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX, hizo posible encarar, desde una perspectiva anarquista, la tarea de promover la fundación y gestión de una educación libertaria.

Palabras clave: Educación; Anarquismo; Escuela Moderna; Tradición libertaria; Pedagogía.

Abstract: The article raises the horizon of the possibility of developing an anarchist education. For this, the text makes a criticism of the school system of the liberal democratic republic, arguing that it reflects the vertical structure of society, contributing to create and conserve it through its mechanisms of selection, discrimination and marginalization. In this order of ideas, the author states that in order to overcome this anti-egalitarian tradition, it is necessary to recover the concept of "fraternity", which encourages equality and freedom, but within a cooperative and classless society. Thus, the concept of fraternity - the author tells us - is linked to the model of integral education, which is characterized because, while the liberal democratic educational system is founded on a classist and authoritarian social structure; the one of the integral education, has for main purpose the overcoming of the system of classes and the authoritarianism. In this way, - going beyond the theory-, the author historicizes the case of the Modern School promoted by Ferrer i Guardia, which between the end of the 19th century and the beginning of the 20th century, made it possible to face, from an anarchist perspective, the task of promoting the foundation and management of a libertarian education.

Key words: Education; Anarchism; Modern School; Libertarian tradition; Pedagogy



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



27

Ene 2018-Jun 2018

Nuestrapraxis. Revista de Investigación Interdisciplinaria y Crítica Jurídica, año 1 / no. 2, Ene-Jun 2018, pp. 27-37. ISSN 2594-2727.

Introducción

En el horizonte de las revoluciones americanas de comienzos del siglo XIX, herederas de la tradición de la Revolución Francesa, se encuentra el concepto de libertad.

Dicho concepto, en la mayoría de los casos, fue concebido sólo desde una de las perspectivas teóricas —la liberal— que nutrieron el movimiento, lo cual permitió la instauración de regímenes políticos y económicos liberales, a cuyo establecimiento contribuyeron los modelos pedagógicos aplicados desde la educación pública estatal, que formaron a los individuos para ser puestos al servicio de esos sistemas.

Una primera aproximación a la cuestión permite advertir que la libertad perseguida en general por las revoluciones americanas del siglo XIX fue considerada como un atributo de los individuos frente al Estado, opuesta como programa político al concepto paternalista de “autoridad” monárquica, característico del régimen colonial. “Libertad” era libertad negativa, o sea, la que comprende los derechos reservados al individuo frente al poder político, entre los cuales se encuentran la propiedad privada y la libertad de contratar. Gran parte de las razones que llevaron a la adopción del liberalismo como régimen político fueron de índole económica.

Pero para que hubiera régimen liberal no sólo hacía falta libertad, sino también individuos a los que se les presupusiera ser libres. A esa clase de individuos libres sólo podía formarlos la escuela pública.

Sin embargo, como advertiría Alessandro Baratta años más tarde, la escuela pública nunca podría cumplir la promesa formulada por la otra tradición —la democrática— que había nutrido a los movimientos revolucionarios: la de hacer a todos los ciudadanos auténticamente libres pero, a la vez, iguales. Por el contrario, la escuela pública, inserta en un sistema global de control social, terminaría cumpliendo una función de marginación, condicionando a los niños para no ser más libres que lo que al sistema le convenía. Así, la libertad de la escuela pública estatal, lejos de garantizar la igualdad, reproduce y asegura relaciones sociales fundadas en la jerarquía, dando a quienes vienen de los estratos elevados una educación diferente que a quienes provienen de los sectores más bajos de la escala social. Y ello, independientemente de la existencia de contenidos mínimos y programas oficiales, en función de los cuales, nominalmente, se imparta a todos la misma educación.

El sistema escolar de una república democrático-liberal refleja la estructura vertical de la sociedad y contribuye a crearla y a conservarla a través de mecanismos de selección, discriminación y marginación. La escuela pública no hace a todos los niños libres e iguales a secas, sino dentro de los límites que por su posición social le conviene a un sistema político y económico que, tras la apariencia de la libertad, pone a los individuos a su servicio.

La libertad y la igualdad de los ricos es diferente de la de los pobres, porque la república democrático-liberal está realmente sustentada en la propiedad, y por ello en el sometimiento y la jerarquía. En ella, el concepto de “libertad” termina designando el derecho del individuo frente al estado para gozar de la propiedad privada, y el de “igualdad” a una ilusoria “igualdad frente al derecho” a través de la cual se pretende disolver las diferencias económicas y sociales. Por eso, si la estructura económica de una república democrático-liberal continúa siendo una estructura jerárquica, fundada en el predominio de una clase sobre otra, la escuela republicana, para ser útil a los efectos de la reproducción de ese sistema, no puede producir igualdad económica y social, sino sólo transmitir una noción de igualdad frente



al derecho, que no hace sino ocultar la situación de sumisión que la mayoría sufre. Sumisión frente al capital y frente al estado que garantiza la propiedad de unos pocos, sometiendo a los no propietarios.

1. Libertad, igualdad y fraternidad: de la democracia al anarquismo

Sin embargo, los conceptos de libertad e igualdad también pueden ser concebidos desde una perspectiva democrática. En este orden de ideas, para superar los malentendidos originados por dichos conceptos en el contexto de un sistema político y económico anti-igualitario, es necesario recuperar el otro gran concepto acuñado por la tradición de la Revolución Francesa: el de “fraternidad”. En tal sentido, será el sentimiento fraterno el principal obstáculo a las pulsiones de dominio y apropiación que anidan en el espíritu humano, garantizando la efectiva vigencia de una igualdad y una libertad entendidas en otro sentido. Únicamente respecto de aquel a quien se siente como hermano, se renuncia voluntariamente a la tentación de la dominación.

La crítica anarquista —heredera también de la tradición democrática de la Revolución Francesa— comenzará a interrogarse, desde Proudhon en adelante, por las razones por las que no existe fraternidad entre los seres humanos, y encontrará esas razones en la persistencia de estructuras jerárquicas en el seno de la sociedad global.¹ Un régimen de libertad e igualdad requiere de hombres y mujeres convencidos de que siempre se obtienen mejores resultados —aun en lo individual—, cuando el beneficio obtenido de una empresa proviene del esfuerzo colectivo. La libertad no se cifra para el anarquismo en el derecho del individuo frente al estado, sino en una actitud de cooperación para tomar decisiones colectivas junto con los otros. La igualdad tampoco es igualdad frente al derecho, sino igualdad material y concreta que se expresa en el ámbito económico en la equivalencia de condiciones económicas y sociales, y en político, en el principio “un hombre, un voto”, que define la capacidad de decisión estrictamente equivalente que cada uno posee en el seno de la Asamblea.

Pero para que exista un vigoroso régimen de libertad e igualdad en el terreno político y económico, es indispensable la fraternidad en el ámbito de la sociedad. Para alcanzar esa fraternidad, es necesario un cambio cultural, cuyos cimientos se hallan en una educación diferente a la que, en los regímenes republicanos, forma individuos libres e iguales que reúnen las capacidades de comportarse:

- a) como sujetos individualistas obedientes de las decisiones tomadas por el estado,
- b) como trabajadores subordinados con aptitud para acatar las órdenes de sus patrones y consumir “libremente” en el mercado económico.²

1- Cf. Proudhon, Pierre Joseph, *El principio federativo*, Terramar Ediciones, Libros de Anarres, Buenos Aires, 2008, p. 31.

2- Paradójicamente, el liberalismo es un régimen político que, tras su alegada finalidad de asegurar al individuo el goce de sus derechos civiles, construye un sistema en el cual, individuos supuestamente “libres” e “iguales”, terminan encontrándose supeditados. Suficientemente representativo de esta idea es el clásico axioma liberal “mi libertad termina donde empieza la libertad de los demás”. Si el juez que determina los excesos de libertad es el estado, la libertad liberal no puede ser una auténtica libertad en el sentido de “facultad natural que tiene el hombre de obrar de una manera o de otra, y de no obrar, por lo que es responsable de sus actos”, o de “falta de sujeción y subordinación”. Queda poco de esa facultad natural de hacer lo que a uno le plazca sin encontrarse subordinado o sujeto a nada ni a nadie, en esta libertad cuyo límite es el poder del estado para castigar los excesos.



La educación anarquista, por el contrario, busca formar hombres y mujeres cooperativos, en tránsito de convertirse en compañeros,³ y trabajadores autónomos, en tránsito de convertirse en productores libres. Se trata de una educación para la libertad y la igualdad que, por eso, antes que nada, es una educación para la fraternidad.

2. Una educación fundada en la fraternidad

Los pensadores anarquistas, ya desde fines del siglo XIX, comenzarán a preguntarse cómo implementar un modelo pedagógico radicalmente democrático, basado en la fraternidad y orientado a la construcción de una sociedad caracterizada por la igualdad y la libertad.⁴

Piotr Kropotkin definirá a ese modelo educativo no como aquél dirigido a la transmisión de un saber técnico hiper-especializado, sino como uno a través del cual el educando adquiera los rudimentos para aprender a aprender, adquiriendo con esos rudimentos una vocación por el conocimiento que le permita convertirse en “una unidad útil entre los demás seres humanos, y conseguir que lata su corazón al unísono con el resto de sus semejantes”. Es decir, que genere un sentimiento fraterno.⁵

Pero para generar ese sentimiento fraterno es necesario que el modelo educativo supere los mecanismos de selección, discriminación y marginación tanto sociales como también escolares. Si se busca transmitir a los educandos las ventajas de una organización económica, política y social igualitaria, fundada en la cooperación y en la que se encuentren niveladas las capacidades económicas, el modelo educativo y los docentes deben reivindicar permanentemente la noción de “igualdad” y la condición de iguales de todos —educandos y educadores— los que transitan por las aulas.

Se trata de un concepto de “igualdad” en virtud del cual cada uno decide libremente transitar a un modo cooperativo de convivencia, por entender que los resultados sociales benéficos derivados del mismo se encuentran en total coincidencia con sus propias expectativas individuales.

Fraternidad e igualdad en la educación, entonces, serán condiciones para el ejercicio de una auténtica libertad social e individual.

3. Definición teórica de un modelo educativo fundado en la fraternidad y orientado a la igualdad y la libertad

Es evidente que la implementación práctica de un modelo educativo orientado a la libertad y a la igualdad no es sencilla en el mundo actual, como no lo era tampoco un siglo y medio atrás.

3- Sigo en esta caracterización a Aníbal D'Auria, quien en su trabajo “Feligreses, ciudadanos, ompañeros”, presentado el 10 de marzo de 2016 en la Biblioteca Popular José Ingenieros, define al compañerismo como “...un modo de interrelación caracterizada por la co-laboración, es decir, por la tarea en común, en un ámbito común y en función de un objetivo común. Se trata de un vínculo de solidaridad voluntaria, pero determinado por una situación de hecho que hace conveniente o aconsejable para todos y cada uno esa solidaridad”.

4- En este orden de ideas, el concepto de “democracia radical” al que aludo al referirme al modelo pedagógico que pretenden implementar los anarquistas no tiene nada que ver con la noción de “democracia” que define a ésta en términos de una “democracia representativa” caracterizada por determinadas prácticas electorales mediante las cuales los electores eligen periódicamente a sus gobernantes. Por el contrario, el término “democracia” debe ser entendido como sinónimo de “democracia directa” o asamblearia, sin intermediarios, en la que se deciden cuestiones concretas y, por sobre todas las cosas, se busca el consenso a través de la argumentación, recurriendo al voto sólo en caso de ser necesaria una decisión urgente (lo cual no impide que luego la cuestión pueda ser reabierto), y siempre respetando la más estricta igualdad (un hombre, un voto).

5- Cf. Kropotkin, Piotr, *Campos, fábricas y talleres*, F. Sémpere y Compañía Editores, Valencia/Madrid, s/f, p. 220.



Kropotkin señalaba como una de las principales dificultades, la distinción entre tareas intelectuales y tareas manuales, configurativa desde el inicio de la formación de una jerarquía entre saberes establecida a favor de las primeras, y volcada luego a las relaciones entabladas entre los que se dedican a las unas y los que lo hacen a las otras.⁶ No se es igual ni se puede ser libre en el sistema liberal porque ya desde las aulas se enseña a ser esclavo a través del dogma de la jerarquía: si un tipo de saber es valorado como superior a otro, quien lo posee también lo será, y sus decisiones deberán ser acatadas por quienes no lo poseen.

Por eso, el autor ruso proponía la eliminación de las jerarquías en la transmisión del conocimiento como primer paso para su eliminación en las relaciones entre los hombres. A tales efectos, la “educación integral” permitiría alcanzar una desjerarquización de los saberes que conduciría a “... una sociedad compuesta de hombres y mujeres, cada uno de los cuales pueda trabajar lo mismo con sus brazos que con su inteligencia, en las direcciones que quieran”.⁷

Kropotkin describía a la “educación integral” como la complementación entre una educación científica dirigida a promover la investigación independiente, y la aplicación inmediata en el taller de los conocimientos adquiridos en el aula. Tomando por modelo un experimento realizado en la Escuela Técnica de Moscú,⁸ y luego de destacar la buena y equilibrada utilización del tiempo dedicado allí a una y a otra actividad, llegaba a la conclusión de que un joven educado en el uso de su cerebro y de su fuerza aventajaría en todo concepto al joven especializado que transitaba por los claustros universitarios.

En síntesis, el modelo de la educación integral se diferencia del de la escuela republicana porque, mientras éste es funcional a un sistema político y económico liberal, fundado en una estructura social clasista y autoritaria, el de la educación integral tiene por finalidad principal la superación del sistema de clases y del autoritarismo.

4. ¿Fraternidad para qué?

Reitero: la fraternidad que este modelo educativo alienta se encuentra dirigida a promover la igualdad y la libertad en una sociedad cooperativa y sin clases. La educación es un fin en sí mismo porque, a diferencia de lo que sucede con la escuela republicana, no es concebida como un medio para formar individuos al servicio de un sistema político y económico. La libertad y la igualdad son el sistema, y como no hay sistema más allá de la libertad y de la igualdad, o que la escuela hace es formar hombres que, conviviendo y cooperando, construyan el sistema. Me explico: no hay sistema al que servir porque no hay sistema por encima del ser humano. El hombre construye permanentemente el sistema, y por eso hombre y sistema tienen exactamente el mismo valor.

En este sentido, Elina Ibarra ha denominado “anarkocontractualismo” a la doctrina según la cual el contrato político (que se encuentra en el futuro) debe ser sinalagmático (las partes se

6- Según Kropotkin, no puede haber sentimiento fraterno ni igualdad en una sociedad fundada en la falsa creencia de que los conocimientos de algunos valen más que los de otros. Falsa creencia, pues todos los grandes descubrimientos científicos han sido la consecuencia de la conjunción de trabajo manual e intelectual en el transcurso del tiempo y la importancia relativa de ambos en relación con el resultado final ha sido de idéntica valía.

7- Cf. Kropotkin, s/f: p. 202.

8- Su única crítica relevante al modelo implementado en la Escuela Técnica de Moscú era a la falta de una educación humanitaria, que entendía necesaria para la “educación integral” de hombres y mujeres.



obligan las unas con las otras), conmutativo (las obligaciones contraídas son equivalentes en valor, no quedando alterada la igualdad), rescindible (no hay obligaciones permanentes, pues los convenios son libres y duran mientras las partes lo consientan) y parcial (no puede haber obligaciones generales no específicas porque cada contratante siempre conserva más de lo que cede al contratar).⁹ En síntesis, un equilibrio perfecto entre hombre y sistema en procura de alcanzar un altísimo grado de igualdad y libertad.

5. La escuela moderna

Queda por responder una pregunta: ¿cómo implementar un proyecto pedagógico libertario en un contexto reactivo a este tipo de cambios? Más allá de la teoría, entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX se desarrollaron varios intentos, el más importante de los cuales fue el de la Escuela Moderna de Francisco Ferrer i Guardia,¹⁰ quien afirmaba que el individuo podía cambiar en esta sociedad a través de una experiencia pedagógica revolucionaria, consistente en una educación libre y sin coacciones, que suponía un aislamiento de la educación oficial. Pretendía llevar a la práctica el concepto de educación integral, mediante un modelo educativo establecido con base en una relación directa entre el aprendizaje del trabajo manual y el conocimiento intelectual. De esta forma, se intentaba igualar socialmente, otorgando al trabajador sentido de responsabilidad, confianza individual y preparación técnica.¹¹

La Escuela Moderna procuraba promover la libertad y el bienestar para todos a través de una educación antidogmática, con base en la ciencia experimental, mediante la cual el estudiante indagaba en la realidad, inspirado en forma permanente por su espíritu crítico. Como la ciencia era considerada la guía de la enseñanza, se rescataba el racionalismo como doctrina educativa alternativa. Ello suponía, también, que en su ámbito no tuvieran lugar ciertas ideas dogmáticas, divisivas de los hombres, las cuales debían ser combatidas en sus instituciones representativas más emblemáticas: la iglesia y el estado.

Con respecto a la primera, porque como la religión es contraria tanto a la ciencia como a la libertad, una enseñanza racional, científica y libre debía excluir todo componente religioso. En cuanto al segundo, porque Ferrer desconfiaba de una enseñanza (la estatal) que inculcaba el patriotismo y el respeto al gobierno. En contra de ambos, para él, la educación de los niños debía estar al margen de dogmas religiosos y políticos, por lo cual la escuela debía ser un espacio adecuado al desarrollo y al desenvolvimiento de los jóvenes, donde las ideas se explicaran, pero no se impusieran como doctrinas elaboradas. La enseñanza no podía y no debía hacer propaganda; debía ser neutra y garantizada por una actitud de racionalismo científico.

En la Escuela Moderna se evaluaba la evolución del aprendizaje a lo largo del cuatrimestre, especialmente desde el punto de vista de la inteligencia, y no lo que los estudiantes lograban memorizar en unos pocos días de estudio. Por eso, no se efectuaban los clásicos exámenes de fin

9- Cf. Ibarra, Elina, "El anarkocontractualismo", en Grupo de Estudio sobre el anarquismo, *El anarquismo frente al derecho. Lecturas sobre Propiedad, Familia, Estado y Justicia*, Terramar Ediciones, Colección Utopía Libertaria, Buenos Aires, 2007, pp. 63-75

10- Si bien se trataba de una escuela libertaria, la omisión en su denominación de toda referencia al anarquismo, se debía a la necesidad de no perjudicar el futuro laboral de los niños, pues se suponía que pocos empresarios querrían contratar trabajadores formados en un centro ácrata, y para no dar al gobierno un pretexto para cerrarla.

11- Para lograr sus objetivos, la Escuela Moderna se financiaba a través de un sistema de pagos adaptado a la situación familiar de cada estudiante: algunos asistían gratis y otros pagaban mensualidades de distinta cuantía. Su matrícula fue inicialmente baja, pero se incrementó desde el momento de su inauguración, en 1901, hasta su cierre, en 1905. Aunque la mayoría de quienes asistían eran varones, siempre hubo una cantidad importante de mujeres.



de curso, que sometían a los niños a quince días o a un mes de memorización.

En síntesis, desde la Escuela Moderna se transmitía a los niños una valoración positiva de la enseñanza, el progreso y la igualdad social, y una valoración negativa del gobierno, la propiedad, la religión y el ejército. Una educación antidogmática, en la cual el combate contra el dogma era también lucha contra las estructuras jerárquicas que, con base en dogmas, someten a la gente.¹²

6. La biblioteca de la escuela moderna

Como no existía material escolar adecuado a los fines de su proyecto pedagógico, Ferrer solicitó a diversos autores —muchos de ellos militantes anarquistas— que escribieran una colección de libros, la Biblioteca de la Escuela Moderna. Su objetivo era instruir a los niños en los principios del racionalismo libertario, pero también a los educadores en los de la pedagogía racionalista libertaria. A través de los libros que integraron la colección, se impulsó una forma diferente de transmisión del conocimiento —opuesta a la enseñanza dogmática—, consistente en la inmersión del educando en un sistema de valores que le permitiera forjarse un nuevo punto de vista sobre la realidad.

Hacia 1914, la colección llegó a tener un total de 40 títulos, entre los que podía identificarse:

1. los libros destinados a la enseñanza de la lengua, la lectura y la escritura en los primeros años de escolaridad
2. los libros destinados a la enseñanza de otras disciplinas básicas
3. los ensayos, orientados a los escolares más avanzados y a adultos en general, entre quienes se buscaba difundir el ideario anarquista

Quizás en donde mejor pueda advertirse la originalidad de la propuesta de Ferrer sea en los libros destinados a la enseñanza de la lengua, la lectura y la escritura. En tal sentido, por ejemplo, el *Compendio Razonado de Gramática Española*, de Fabián Palasí y Martín,¹³ pretendía fortalecer en los estudiantes un perfil ilustrado que requería un uso correcto del lenguaje como base para un correcto razonar. El *Compendio*, si bien ofrecía una representación de la lengua a la que se podía acceder a través de reglas razonadas, no dejaba de introducir críticas sobre la normatización ortográfica, considerada arbitraria y digna de ser democratizada.

Otro buen ejemplo es la *Cartilla Filológica Española*, publicada por primera vez en 1903 sin indicación de autor. Lo novedoso de este texto, según se indicaba en su prefacio, no estaba en el abecedario ni en el silabario, sino en el vocabulario: enseñaba utilizando palabras que expresaban ideas e incentivaban el razonamiento (por ejemplo “obrero hábil”, “trabajador vigoroso”, “palabra incisiva”), en vez de hacerlo deletreando y memorizando sílabas sueltas.

12- La experiencia terminó abruptamente cuando, en 1906, Mateo Morral, bibliotecario de la Escuela, perpetró un fallido atentado contra el rey Alfonso XIII, como consecuencia del cual el gobierno cerró el establecimiento y encarceló a Ferrer bajo el cargo de complicidad. Poco después, las consecuencias para Ferrer serían aun peores: en junio de 1909 fue falsamente acusado de ser el instigador de la *Semana Trágica*, y luego de ser declarado culpable por un tribunal militar, fue fusilado el 13 de octubre de dicho año.

13- Palasí era un miembro activo del movimiento progresista y laicista, pero no era anarquista. Por eso, la decisión de Ferrer de publicar su *Compendio* pone en evidencia la coincidencia respecto de las ventajas del racionalismo como método de enseñanza tanto de quienes eran libertarios como de otros que, sin serlo, coincidían en brindar a los niños una educación que los formara en una actitud anticlerical y libre – pensadora.



También es notable la manera en que la Biblioteca de la Escuela Moderna adaptó, para hacerlos adecuados a los fines de una educación racionalista, los llamados *Libros Manuscritos*, profusamente utilizados en España desde comienzos del siglo XIX y hasta bien entrado el siglo XX para entrenar a los niños en la lectura de materiales escritos no tipográficos.

En tal sentido, en 1903 se editó el *Cuaderno Manuscrito – Recopilación de Pensamientos Antimilitaristas*, que si bien mantenía el formato de los libros manuscritos oficiales (acopio de escritos autónomos unos de otros), ya no utilizaba los textos vinculados con las formas de la sociabilidad burguesa empleados por los *Libros Manuscritos* oficiales. Por el contrario, reproducía fragmentos de textos de autores como Voltaire, Anatole France, Émile Zola o Leon Tolstoi, contrarios —como su nombre lo indicaba— a la institución militar. El segundo *Cuaderno Manuscrito*,¹⁴ escrito por Carlos Malato y publicado en 1905, produciría una transformación aun mayor. Ya no se trataba de textos aislados, sino de la reproducción de un intercambio epistolar ficticio entre dos niños, compañeros de escuela en Barcelona, iniciado cuando uno de ellos se trasladaba a París por razones laborales de su padre.

En las 50 cartas de este *Cuaderno Manuscrito*, se advertía la importancia de la escritura para los pedagogos anarquistas, en tanto práctica dialéctica que permite el acceso a la verdad y el pleno ejercicio de la libertad individual en la empresa humana de moldearse a sí mismo. En el caso específico, el niño viajero transmitía su experiencia al otro, quien gracias a ello ampliaba sus conocimientos y, a la vez, transmitía al primero información sobre lo que ocurría en Barcelona.

7. Influencia de la escuela moderna en Argentina

Entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX la sociedad argentina atravesaba un complejo contexto inmigratorio. Desde 1857 a 1895, Argentina había recibido 2,117,570 extranjeros (el 20% de los aproximadamente 4,000,000 de habitantes que tenía el país en su conjunto y el 52% de la población de la ciudad de Buenos Aires). El grupo étnico más grande estaba compuesto por italianos y españoles, aunque también habían ingresado franceses, alemanes, británicos, austriacos, uruguayos, árabes y suizos. Las comunidades inmigrantes traían una cultura política nacida en el seno de las organizaciones de la clase trabajadora.

En este marco, entre 1880 y 1890, surge una creciente militancia del proletariado, expresada a través de panfletos, diarios, mítines masivos, obras de teatro, huelgas y manifestaciones, y también mediante el repudio a la escuela del estado, jerarquizada en 1884 con la sanción de la ley 1420 de educación laica, pública y gratuita. Como era de esperar, quedaban marginados de hecho, de la ampliación de la escuela pública, los niños proletarios, que debían abandonar las aulas para poder trabajar y llevar el sustento a sus hogares.¹⁵

Sin embargo, como en el art. 70 de la ley, probablemente con la intención de ahorrarse conflictos con las congregaciones religiosas, se otorgaba a los particulares —aunque no fueran religiosos, e incluso siendo ateos— la posibilidad de establecer escuelas o colegios, siempre y cuando cumplieron

14- Que a partir de su publicación pasó a ser denominado *Primer Cuaderno Manuscrito*, quedando la *Recopilación de Pensamientos Antimilitaristas* como *Segundo Cuaderno Manuscrito*.

15- Cf. Acri, Martín Alberto; y María del Carmen Cáceres, *La educación libertaria en Argentina y en México (1861-1945)*, Libros de Anarres, Buenos Aires, 2011, p 131.



ran ciertos requisitos,¹⁶ el anarquismo y el socialismo aprovecharon este resquicio de la norma para fundar escuelas que intentaban cubrir aquellas necesidades concretas de los trabajadores y combatir la explotación y las desigualdades, algo que pudieron hacer porque, si bien la ley establecía contenidos mínimos para todas las escuelas, nada decía sobre el modo de impartirlos.

Dentro del movimiento anarquista argentino coexistieron, en materia pedagógica, tres tendencias:

- a) la tributaria del pensamiento de Bakunin, planteaba la preeminencia de la revolución social respecto del proyecto pedagógico.
- b) en la línea de Ferrer i Guardia, otra proponía un sistema educativo, alternativo y simultáneo al oficial, para educar para la revolución social.
- c) la tercera, coincidente con esta última en proponer un sistema alternativo y simultáneo al oficial, era la representada por el feminismo anárquico, que planteaba la necesidad de alcanzar la igualdad de género como un paso previo a la revolución social. Por eso, hacía hincapié en la necesidad de impartir el principio de la igualdad de género desde la educación.

El avance de las ideas pedagógicas de Ferrer en España motivó a los libertarios argentinos a enrolarse mayoritariamente en la segunda de las tendencias mencionadas. Como la ciencia era considerada la guía de la enseñanza, se rescataba el racionalismo como doctrina educativa alternativa y la convivencia del trabajo manual e intelectual como metodología pedagógica. Así, la conformación de la identidad de los trabajadores a través de una educación fundada en el combate al patriotismo, el militarismo y el clericalismo, se convirtió en una pieza relevante del dispositivo ideológico anarquista. La educación fue concebida como agente liberador, por medio del cual se reivindicó el derecho de todos y cada uno de los individuos a acceder a iguales niveles de instrucción y cultura, y se entrevió la voluntad de dirigirse hacia una sociedad sin privilegios ni jerarquías, contraria a la sociedad capitalista que desestructura y divide a los hombres.

En las escuelas anarquistas no sólo se impartieron conocimientos científicos; también se buscó generar en los niños habilidades morales y de personalidad, formando su carácter para que adquirieran capacidad para transformarse en sujetos políticos independientes de toda autoridad, ya fuera el estado, la iglesia, los padres o los docentes. El discurso anarquista buscaba disolver la

16- Los requisitos previstos en el art. 70 de la Ley eran los siguientes:

“1° Manifestar al respectivo Consejo Escolar de Distrito su propósito de establecer o mantener una escuela o colegio de enseñanza primaria, indicando el sitio de la escuela, condiciones del edificio elegido para tal objeto y clase de enseñanza que se proponen dar.

2° Acompañar a la manifestación anterior los títulos de capacidad legal para ejercer el magisterio, que posea la persona destinada a dirigir la escuela.

3° Comunicar a la autoridad escolar respectiva los datos estadísticos que les fueren solicitados, y llevar con tal objeto, en debida forma, los registros establecidos por los arts. 19 y 21, según los formularios de que serán gratuitamente provisto por la autoridad escolar respectiva.

4° Observar las disposiciones del art. 16, acerca de la matrícula escolar.

5° Someterse a la inspección que, en interés de la enseñanza obligatoria, de la moralidad y de la higiene, pueden practicar, cuando lo crean conveniente, los inspectores de las Escuelas Primarias y el Consejo Escolar de Distrito.

6° Dar en el establecimiento el minimum de enseñanza obligatoria establecida por el art. 6°. En cuanto a este minimum, era muy manejable y para nada obstaculizaba la posibilidad de impartir educación desde la perspectiva filosófica anarquista, pues sólo se exigía que se enseñara “Lectura y Escritura; Aritmética (las cuatro primeras reglas de los números enteros y el conocimiento del sistema métrico decimal y la ley nacional de monedas, pesas y medidas); Geografía particular de la República y nociones de Geografía Universal; de Historia particular de la República y nociones de Historia General; Idioma nacional, moral y urbanidad; nociones de higiene: nociones de Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales; nociones de Dibujo y Música vocal; Gimnástica y conocimiento de la Constitución Nacional, para las niñas será obligatorio, además, los conocimientos de labores de manos y nociones de economía doméstica. Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillas, y en las campañas, nociones de agricultura y ganadería”.



asimetría entre adultos y niños, para considerar a éstos como sujetos con derechos propios y habilidades para participar activamente en la lucha contra la opresión del estado y de los poderosos. Niños y adultos eran ubicados en un lugar de paridad frente a ellos.

Sin embargo, la mayoría de las escuelas modernas fundadas en esta época se vieron atravesadas por problemas financieros y de recursos materiales, por no contar con docentes acordes con la educación racionalista y por la represión estatal,¹⁷ manifestada tanto en forma directa como indirecta, a través de restricciones tales como:

- a) la obligatoriedad de inscribirse en el Consejo Nacional de Educación de todos los maestros de escuelas privadas que, en caso de no poseer título, debían rendir exámenes habilitantes
- b) la prohibición a ciudadanos extranjeros para dictar geografía, historia e instrucción cívica
- c) la atribución al Consejo Nacional de Educación de la potestad de supervisar, antes del comienzo del ciclo escolar, todos los programas de estudio de la enseñanza privada

8. Una educación anarquista para el presente

Como se sigue de las líneas anteriores, las experiencias pedagógicas libertarias de fines del siglo XIX y principios del siglo XX no lograron perdurar en el tiempo. En parte, ello se debió a la represión estatal, pero también a errores propios de quienes las implementaron, que al carecer de la previsión y los recursos económicos suficientes —como en el caso argentino— para garantizar que los establecimientos educativos tuvieran la infraestructura necesaria y los docentes la formación adecuada, no lograron que su propuesta resultara atractiva para los sectores proletarios.

No obstante ello, no puede decirse que hayan fracasado totalmente, pues, como señala Elina Ibarra,

...la pedagogía del siglo XX ha tomado muchos de sus preceptos —y muchas veces sin reconocerlo—, como (...) la eliminación de los castigos corporales, las escuelas mixtas y la igualdad de la mujer, el ejercicio físico, el aprendizaje de oficios, el trabajo manual de artesanado y creatividad, la autoevaluación, las excursiones didácticas, la creación y edición de materiales didácticos en los que participaban también los estudiantes, el ecologismo y la educación en economías de subsistencia, la centralidad de la biblioteca y la experimentación...¹⁸

Sin embargo, sólo teniendo en cuenta la relatividad de esos éxitos, y tomando como modelo —con sus virtudes, pero también con sus errores— el experimento de la Escuela Moderna y el de las escuelas racionalistas de principios de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, es posible encarar, desde una perspectiva anarquista, la tarea pendiente de promover la fundación

17- Cf. *Ibid.*, p. 142.

18- Cf. Ibarra, Elina, "El anarkocontractualismo", en Grupo de Estudio sobre el anarquismo, *El anarquismo frente al derecho. Lecturas sobre Propiedad, Familia, Estado y Justicia*, Terramar Ediciones, Colección Utopía Libertaria, Buenos Aires, 2007.



y gestión, por parte de organizaciones horizontalmente gobernadas, de escuelas en las que los contenidos oficiales se impartan de modo distinto a cómo se hace en las escuelas del estado, promoviendo la educación integral y el espíritu crítico, y combatiendo todo tipo de dogmatismo.

Y, o que es igual de importante, insistiendo en el camino de recurrir a los resquicios de la ley para impartir una educación que forme hombres y mujeres fraternos dispuestos a desarrollar un proyecto político libre e igualitario, es decir libertario.

Bibliografía

Acri, Martín Alberto y María del Carmen Cáceres, *La educación libertaria en Argentina y en México (1861-1945)*, Libros de Anarres, Buenos Aires, 2011

Ibarra, Elina, "El anarkocontractualismo", en Grupo de Estudio sobre el anarquismo, *El anarquismo frente al derecho. Lecturas sobre Propiedad, Familia, Estado y Justicia*, Terramar Ediciones, Colección Utopía Libertaria, Buenos Aires, 2007.

Ibarra, Elina, "Ética y política en la educación anarquista", en *Academia N° 23*, Departamento de Publicaciones – Facultad de Derecho – Universidad de Buenos Aires, Rubinzal – Culzoni Editores, Buenos Aires, 2014.

Kropotkin, Piotr, *Campos, fábricas y talleres*, F. Sémpere y Compañía Editores, Valencia/Madrid, s/f.

Proudhon, Pierre Joseph, *El principio federativo*, Terramar Ediciones, Libros de Anarres, Buenos Aires, 2008.

