

Suriano

SURIANO, Juan (2008) *Anarquistas. Cultura y política libertaria en Buenos Aires 1890 – 1910*, Buenos Aires: Manantial. Capítulo VI: “Las prácticas educativas del anarquismo argentino”.

Capítulo IV

LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DEL ANARQUISMO ARGENTINO

En la incesante y titánica lucha por derribar los prejuicios y convencionalismos sociales, que cual tupida red, cubren cada vez más el cerebro del hombre de hoy, obstaculizando el desarrollo de su inteligencia y hasta ofuscándosela; en esta afanosa cuanto bienhechora lucha que sostenemos los libertarios contra la actual organización social; el problema de la educación libertaria inspirada en los modernos descubrimientos científicos y basada en la razón natural de las cosas es el que, quizá mayor observación y estudio requiere para su solución, la cual no debe ser otra que la de formar el carácter y la inteligencia de los hombres del mañana según los sanos y filosóficos principios de la doctrina anarquista.

El Rebelde,

14 de julio de 1901

En este capítulo se analizará el intento de poner en práctica un proyecto pedagógico alternativo que finalizó en fracaso, pues las experiencias educativas libertarias en el Buenos Aires de comienzos del siglo fueron fragmentarias, discontinuas y no alcanzaron a tomar cuerpo específico. Entonces, ¿por qué dedicar un capítulo para explicar una experiencia que parece haber tenido muy poco peso en la sociedad argentina? En principio, porque la historia de la proyectiva contestataria de las vanguardias, así sea frustrada, ayuda a comprender el comportamiento tanto de sus militantes como de los sectores populares a quienes estaba destinado el proyecto. Allí pueden percibirse los puntos de encuentros y desencuentros, de contactos y de rupturas entre los trabajadores y quienes pretendían asumir su representación política e ideológica. Además, la educación de los trabajadores era un aspecto relevante del dispositivo ideológico anarquista, y el análisis del fracaso o de la escasa viabilidad en la

puesta en marcha de una alternativa pedagógica contribuye a explicar los límites del discurso y la acción libertaria en su intento por captar a los trabajadores.

De manera que el objetivo del capítulo se orientará a desentrañar la experiencia educativa alternativa del anarquismo argentino, considerándola un intento ideológico de construcción de la identidad de los trabajadores, apoyado en conceptos que combatían el patriotismo, el militarismo, el clericalismo y rescataban el racionalismo como doctrina educativa alternativa y la convivencia del trabajo manual e intelectual como metodología de enseñanza. No se analizarán los conceptos estrictamente pedagógicos.

1. LA EDUCACIÓN COMO HERRAMIENTA TRANSFORMADORA DEL INDIVIDUO

No parece exagerado sostener que los anarquistas han sido, dentro del campo socialista, quienes han sostenido con más vigor los postulados educacionales nacidos con la Ilustración y prolongados en la tradición progresista inaugurada con la Revolución Francesa. Estos postulados confiaban firmemente en la capacidad de la razón para transformar la sociedad y eliminar la ignorancia devenida, según este criterio, en una de las principales causas de la miseria popular. Para un horizonte de ideas bastante amplio, en el que se incluía naturalmente el anarquismo, la educación aparecía como la llave liberadora de la opresión y de la ignorancia. En este sentido, las concepciones educativas libertarias no se diferenciaron demasiado de un cúmulo de ideas pedagógicas circulantes a partir de la segunda mitad del siglo XIX, pero que hundía sus raíces en la época de la Ilustración: desde Rousseau al pedagogo inglés Reddie, desde Paul Robin hasta llegar al educador catalán Francisco Ferrer. En la base de la propuesta de todos estos reformadores se hallaba la idea de que la educación era el elemento principalísimo de liberación individual.

El anarquismo partió de esta concepción central con la firme convicción de que a través de la educación, el hombre podía y debía tomar conciencia de sus potencialidades adormecidas por la explotación económica y el oscurantismo religioso. Este proceso era considerado de capital importancia para mejorar al hombre en el presente y también en la sociedad futura, pues lo prepararía para el desempeño en la vida individual y social. Vinculado al rol liberador de la educación, reivindicaban el derecho de todos y cada uno de los individuos a acceder a iguales niveles de instrucción y cultura para avanzar hacia una sociedad sin privilegios ni jerarquías.

Profesaron una fe inquebrantable en las ideas racionalistas y sostuvieron la creencia de que la ciencia liberaría a los seres humanos a partir de la producción de abundancia, confort, felicidad, salud y la progresiva emancipación de las cargas adicionales producidas por el trabajo. Supuestamente, la interpretación del mundo

desde principios científicos se oponía tanto a los prejuicios impuestos por los dogmas religiosos como al "filisteísmo" de la burguesía. En una interpretación esquemática del positivismo, pensaban que las mismas estructuras lógicas caracterizaban tanto a las ciencias naturales como a las ciencias sociales y, en este sentido, el mundo humano se sometía a las leyes que regían los fenómenos físicos para hallar su equilibrio natural en un mundo donde la naturaleza debía constituirse en la base de la filosofía anarquista. Esta mirada entraba en colisión con su representación de la sociedad capitalista que desestructuraba el sistema natural y, a la vez, permitía el desequilibrio social, causante de la miseria de una buena parte de la humanidad dedicada al trabajo, mientras en el otro extremo permitía el enriquecimiento de una pequeña minoría orientada al ocio. Es decir, la sociedad capitalista desestructuraba y dividía a los hombres que naturalmente eran iguales.

El fervor racionalista y científicista, vale la pena aclararlo, no era patrimonio ni original ni exclusivo del anarquismo, y bien podían haber compartido la opinión de Sarmiento vertida en 1881: "[...] educamos como el norteamericano Mann, el alemán Froebel y el italiano Pestalozzi nos han enseñado que debemos educar a los niños. Les hacemos aprender de manera racional todo aquello que hoy se enseña en las escuelas del mundo entero"¹. Probablemente, también deben de haber compartido con cualquier educador público la concepción sobre el rol superlativo atribuido a la educación como factor de atraso e ignorancia. Sin embargo, ellos extremaron esta fe hasta el límite de creer que la organización científica de la sociedad eliminaría la autoridad política así como también el poder ideológico representado por la Iglesia. Consecuentemente, la utópica sociedad "racional" del futuro estaría caracterizada por la ausencia de los males sociales, puesto que la carencia de autoridad y la desaparición de las religiones otorgarían el predominio a la ciencia en la toma de decisiones políticas.

La confianza en el poder revolucionario de la ciencia se relacionaba directamente con la creencia en la ductilidad de la naturaleza del individuo. A partir de esta convicción, se tornaba posible dotar a los seres humanos de una conciencia de la opresión a través de la instrucción. El estudio, la educación así como la propaganda doctrinaria eran considerados elementos fundamentales, no solo para la adquisición de una conciencia liberadora sino también para contrarrestar el monopolio ejercido por las instituciones dominantes sobre la cultura. Por eso la articulación de una cultura alternativa, diferente y opuesta a la oficial, parecía tener la virtualidad de resolver los problemas sociales por sí misma. Desde este punto de vista se tornaba indispensable, para que las masas incorporaran los nuevos saberes, difundir y vulgarizar a través de la palabra

¹ Tomado de Lilia Ana Bertoni, "Nacionalidad o cosmopolitismo. La cuestión de las escuelas de las colectividades extranjeras a fines del siglo XIX", en *Anuario*, IEHS, N.º 11, 1996, pág. 181.

oral o escrita los temas vinculados a esta "nueva cultura", partidaria ilimitada del progreso técnico y científico, y tendiente a detener las injusticias de la sociedad capitalista. Parece indudable que, más allá de los reduccionismos simplistas y cierta adhesión acrítica hacia la racionalidad, el anarquismo aventajó a cualquier tendencia popular, incluido el socialismo, en su adhesión hacia el progreso científico.

Los anarquistas cuestionaban el monopolio de la enseñanza ejercido por el Estado al menos por dos razones: por un lado porque, según su visión, el Estado tendía a reproducir las desigualdades sociales, mantener los privilegios y garantizar la reproducción de los grupos dominantes. Por otro lado, atacaban al Estado por difundir una educación patriótica y nacional, no sólo por el hecho de transmitir mitos y tradiciones que contribuían a construir falsas opciones, incentivando sentimientos nacionalistas y antiinternacionalistas, sino también porque una educación de tipo nacional terminaba otorgando el monopolio de la enseñanza al Estado. Y desde este punto de vista interpretaban que la escuela oficial no atendía a los intereses particulares de los trabajadores. Ya se ha explicado que el anarquismo interpelaba centralmente al pueblo y hacia él estaba dirigido su mensaje de liberación, pero privilegiando centralmente a los trabajadores y rescatando la importancia del trabajo manual. Así, desarrollaron el concepto de instrucción integral que tenía como objeto imponer en el sistema educativo la equiparación entre trabajo manual y conocimiento intelectual. Este tipo de educación buscaba, a la vez que igualar socialmente, brindar a los trabajadores sentido de responsabilidad, confianza individual y preparación técnica.

Respecto específicamente a los educandos, los anarquistas atacaban los sistemas educativos autoritarios basados en rígidas normas disciplinarias y en el sistema de premios y castigos. Por el contrario, rescataban y defendían a ultranza la libre creatividad del niño así como el respeto al espíritu crítico. En el mismo sentido, impulsaron la coeducación sexual así como fomentaron hábitos de vida sana y al aire libre². Aunque cada una de estas aspiraciones no fuera patrimonio exclusivo de los anarquistas, en su conjunto articularon una serie de postulados pedagógicos que debían ser puestos al servicio de la causa revolucionaria. Y en este sentido, los militantes libertarios locales defendieron la idea de educar para liberar.

² Sobre distintos aspectos de la educación libertaria, véase A.A.VV., *Escritos anarquistas sobre educación*, Madrid, Editorial Zero, 1986; M. Bakunin, *La Instrucción Integral*, Barcelona, Pequeña Biblioteca Calamus Scriptorius, 1979; M. Dommanget, *Los grandes socialistas y la educación*, Madrid, Editorial Fragua, 1978; Gabriel Giroud, *Paul Robin: sa vie, ses idées, son action*, París, Mignolet y Stoy, 1937; Tina Tomassi, *Breviario del pensamiento educativo libertario*, Ediciones Madre Tierra, Cali, 1988; George Woodcock, *El anarquismo*, Barcelona, Ariel, 1979.

2. EL ANARQUISMO Y LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Para el anarquismo, la educación oficial constituía una de las principales herramientas de dominación y alienación para someter a las masas trabajadoras. Un proceso que se iniciaba con el rol educativo de los padres, viciado generalmente por el prejuicio inherente a la propia autoridad paterna. Consideraban esa autoridad como una de las más tiránicas sufridas por el individuo, pues se ejercía sin control alguno, sin límites y sin temor a las represalias sociales. El niño era un oprimido sin posibilidad de rebelión, porque la autoridad paterna era total y pesaba sobre él desde el nacimiento hasta la adquisición de su autonomía cerebral. De esta forma, el padre imponía su criterio durante todo el período en que el cerebro infantil es maleable y su personalidad débil. Este proceso acostumbraba al niño a la obediencia y al respeto a las leyes, la autoridad y las instituciones burguesas en su conjunto y lo preparaba para la instrucción clasista, patriótica y religiosa que recibiría en la escuela³. "De modo que el que tenga verdadero genio creador, al salir de la escuela debe cumplir una adecuada obra de demolición, debe destruir todo lo que ha aprendido y reconstruir nuevamente su mundo intelectual [...]"⁴.

En la mirada anarquista, luego de esta etapa el niño pasaba a ser dominado por la escuela pública. Les preocupaba el control y el monopolio ejercido por el Estado en la educación. Y si intentaron construir una alternativa educativa fue porque creyeron que la escuela era un ámbito fundamental de integración de los sectores populares al sistema utilizado por los grupos dominantes, precisamente a través del Estado. Desde su punto de vista, la educación estatal adormecía el espíritu de libertad de los individuos, "la pedagogía, tal como se la entiende actualmente, no da otra cosa de sí que maestros adocenados y alumnos entorpecidos. Las inteligencias en desarrollo son desarticuladas y pervertidas [...]"⁵. Así, consideraron una tarea imprescindible cambiar el tipo de enseñanza impartido por la escuela pública y aunque nunca contaron con herramientas suficientes para encarar una tarea de tal envergadura, se lanzaron a un combate desigual cuyo resultado podía aventurarse de antemano.

La preocupación libertaria por este tema se hizo evidente durante la primera década del siglo, especialmente cuando se ajustó el proceso de control de la educación y de construcción simbólica de la identidad nacional como consecuencia de dos fenómenos de distinta naturaleza. Por un lado, se había profundizado el espíritu patriótico como

³ Andrés Girard, *Educación y autoridad paterna*, Buenos Aires, 1898. Este folleto del educador francés fue traducido y editado por el grupo *Los Ácratas* que, simultáneamente, apoyó el primer y fallido intento de instalación de una escuela libertaria.

⁴ *La Batalla*, 29 de marzo de 1910.

⁵ *La Protesta*, 5 de noviembre de 1904.

consecuencia del clima de guerra con Chile hacia fines del siglo, tendencia agudizada por algunos roces diplomáticos con Brasil, con el cual la Argentina mantenía una secular enemistad⁶. El segundo fenómeno remite al ajuste simbólico del patriotismo y la nacionalidad debido en parte a la emergencia virulenta del conflicto social. La crispada mirada de los grupos dominantes vincularía, con escasos matices, el conflicto social al extranjero y al anarquismo, y esto derivaría en la sanción de una serie de leyes y medidas represivas de las que la Ley de Residencia era sólo el aspecto más visible.⁷

Obviamente, estos problemas repercutieron visiblemente en el sistema educativo. En 1909, en vísperas del júbilo celebratorio del Centenario pero también en medio de un enrarecido clima de violencia social, el Consejo Nacional de Educación, apelando a una vieja cláusula de la ley de 1884, estableció la obligatoriedad de la inscripción en el Consejo de todos los maestros de escuelas privadas que, en caso de no poseer títulos, debían rendir un examen habilitante. Estas medidas se complementaban con la prohibición a los ciudadanos extranjeros de dictar geografía, historia e instrucción cívica así que sólo quedaron autorizados a impartir clases de castellano aquellos maestros o profesores que tuvieran el castellano como lengua materna. Simultáneamente, se unificaron los planes de estudio y el Consejo de Educación se atribuyó el poder de supervisar todos los programas de estudio de la enseñanza privada antes de comenzar el ciclo escolar.

Asimismo, se estableció la obligatoriedad de festejar y dictar clases alusivas a las fechas patrias el 25 de mayo y el 9 de julio. En esta última se agregó la jura de la bandera por parte de los alumnos, y durante la euforia patria del Centenario se instauró en forma generalizada el homenaje diario a la bandera que ya se venía efectuando en algunos distritos escolares donde la presencia extranjera era mayoritaria, por ejemplo en el Consejo Escolar IV con jurisdicción sobre quince escuelas de La Boca. Sus autoridades parecían preocupadas por la falta de apego a los símbolos nacionales demostrada por los alumnos que en buena proporción eran extranjeros. A juicio de las autoridades escolares, el problema no era sólo la condición de extranjero sino también la presencia de "ideales exóticos mal avenidos con la idiosincracia argentina". Estos ideales atentaban contra "los elevados sentimientos de amor patrio y el respeto que es debido a nuestras instituciones [...]". Al respecto, el

⁶ Si bien es cierto, como sostiene Bertoni, que el proceso de ajuste de la educación nacional comenzó en la década de 1880, se profundizó en la década siguiente a raíz de la polémica con las escuelas extranjeras y terminó de plasmarse durante los primeros años del siglo. La novedad que incorporó la última etapa era el clima de fervor patriótico vinculado a los problemas limítrofes, ausente en el período previo y cuyo clímax visible fueron los festejos del Centenario. Véase L. A. Bertoni, *op. Cit.*

⁷ Juan Suriano (comp.), *La cuestión social en Argentina, 1870 - 1943*, Buenos Aires, La Colmena, 2000.

Consejo implementó dos medidas de carácter simbólico: en 1904 resolvió que la bandera nacional debería estar izada durante las horas de clase y, dos años más tarde, instauró el saludo a la bandera⁸. El fervor patriótico en la educación se irradiaba hacia todos los niveles, y si Leopoldo Lugones escribía a pedido del Consejo sobre "estética y patriotismo", el pintor Martín Malharro, nombrado inspector de dibujo y trabajo manual, redactaba un tratado sobre "dibujo libre y educación patriótica"⁹.

Queda claro que se había producido una formidable vigorización del espíritu nacional con concepciones provenientes de diversos códigos ideológicos, que iban desde la admiración sarmientina por el sistema educativo norteamericano hasta la mirada nostálgica de Ricardo Rojas por los antepasados hispánicos. Pero es significativo el uso de la problemática nacional que, desde el dispositivo conceptual del positivismo y patrocinada por el Estado a través del adoctrinamiento escolar, se realizó bajo la firme conducción de Ramos Mejía. El ajustado relato de Halperín exime de mayores comentarios:

Impone [Ramos Mejía] en la enseñanza primaria una liturgia cívica de intensidad casi japonesa: los niños aprenden a descifrar y reiterar diariamente fórmulas que en versos atormentados y prosa no más lisa los comprometen a entregar hasta la última gota de sangre en defensa de la bandera; esas promesas son gritadas frente a un altar de la patria que es deber de los maestros mantener adornado de flores siempre frescas.¹⁰

La construcción simbólica destinada a agrupar voluntades infantiles en torno al espíritu nacional, supuesta o realmente amenazado por doctrinas extranjerizantes o por la misma extranjería, no pretendía excluir a los inmigrantes sino integrarlos dentro de la comunidad nacional a través de sus hijos. Y en ese campo, la misión de la escuela se tornaba indispensable en tanto apuntaba a forjar y cohesionar en los nuevos argentinos una sólida conciencia nacional que, desde una pedagogía determinista,

⁸ Proyecto Sobre Saludo a la Bandera, en *La Escuela y el Patriotismo: Documentos de las iniciativas por las cuales se estableció que la enseñanza en las escuelas públicas se impartiera al amparo de la bandera nacional y saludo a la bandera*, Buenos Aires, 1930, Expediente N°4.588, Consejo Escolar 4°, año 1908, pág. 18.

⁹ Véase Carlos Escudé, *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología*, Buenos Aires, Editorial Tesis, 1990, págs. 1 a 61. También Juan Carlos Tedesco, *Educación y sociedad en la Argentina (1880 - 1900)*, Buenos Aires, Ediciones Pannedille, 1970. Sobre la gestación de este proceso véase Lilia Ana Bertoni, "Construir la nacionalidad: héroes, estatuas y fiestas patrias, 1887 - 1891", en *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, N°5, Primer semestre de 1992.

¹⁰ Tulio Halperín Donghi, "Para qué la inmigración", en *El espejo de la historia*, Buenos Aires, Sudamericana, 1987, pág. 112. Sobre la ideología de Ramos Mejía: Oscar Terán, *Positivismo y Nación en la Argentina*, Buenos Aires, Puntosur, 1987.

debería modificar tanto el lenguaje como los hábitos de los niños inmigrantes y, a la vez, se constituiría en un excelente mecanismo de ajuste social¹¹.

La educación patriótica era una de las áreas más sensibles de los militantes libertarios para quienes "educar para la patria es educar contra la vida del prójimo, contra el amor de la humanidad, de la vida, de la razón y la justicia"¹². A la vez, desde una concepción que percibía al Estado como un ente monolítico y sin contradicciones, tenían la convicción de que la educación controlada por el Estado y los grupos dominantes era una formidable herramienta disciplinaria y moral para encauzar los comportamientos sociales; "La ciencia de la educación – sostenían – ha estado siempre en poder del gobierno y de la Iglesia. De ahí lógicamente se deriva que el primero haya podido sustituir tanto tiempo como organismo institucional de la marcha de los pueblos y de que la segunda regulara la conducta de los individuos implantando una moral de su agrado"¹³. De manera que la construcción de una alternativa pedagógica debía conducir a la neutralización del monopolio educativo del Estado. La escuela *libre, racional o integral* era uno de los instrumentos elegidos para contrarrestar la influencia ejercida por la educación oficial.

Por otra parte, desde el modelo proyectivo del anarquismo, la educación alternativa buscaba operar sobre los trabajadores locales para convertirlos en individuos pensantes y modelar su identidad, combatiendo las "deformaciones" arraigadas no solo por la escuela oficial sino también por el propio sentido común popular. Simultáneamente a este propósito, consideraban a la educación como una adecuada herramienta modeladora de la propia vanguardia y una eficaz contribución a la formación de un militante deseable; esto es, medianamente culto, instruido y capaz de dirigirse eficaz y racionalmente a los trabajadores para incorporarlos a la causa revolucionaria.

Pero el anarquismo encontraría dos grandes obstáculos al desarrollo de su estrategia: el primero se refiere a la fuerte presencia de la educación estatal operando con suma eficacia sobre la identidad popular y tornándose en una institución omnipresente en la sociedad argentina. Si bien es cierto que el sistema educativo estaba aún en construcción y ofrecía zonas vacías y conflictivas, es redundante insistir una vez más sobre el éxito en términos generales de la alfabetización y de los indudables alcances

¹¹ Sobre los procesos de control y reproducción social véase Pierre Bourdieu, *La Reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*, Barcelona, Laia, 1977 y Pierre Vilar, "Enseñanza primaria y cultura de los sectores populares en Francia durante la III República", en J. Bergeron (comp.) *Niveles de cultura y grupos sociales*, Madrid, Siglo XXI, 1977.

¹² *La Protesta*, 6 de julio de 1906.

¹³ *La Protesta*, 1° de marzo de 1910.

de la educación oficial¹⁴. Sin embargo, el problema del anarquismo no se limitaba sólo a la presencia de la escuela pública y a la voluntad del Estado para irradiar su proyecto, sino también al grado de aceptación logrado en la población. Una población con fuerte componente inmigrante a la que la educación le facilitaba una doble estrategia de inserción: por un lado, a través de su ideología del progreso le brindaba a los individuos los elementos esenciales para el ascenso social y, por otro, mediante la difusión de la simbología local le otorgaba herramientas de asimilación. Creo que los anarquistas locales percibieron con relativa claridad el sentido de la educación nacional impartida por el Estado. Pero con una buena dosis de ingenuidad e impotencia reclamaron a los sectores populares alejarse de la escuela pública: "Ya es tiempo de que los sumisos y engañados padres de familia se den cuenta del horrible significado de educar para la patria"¹⁵. No parecían advertir que el tema de la patria y sus símbolos trascendía el mero hecho del engaño y la sumisión para instalarse en un campo donde la voluntad de integración debía desempeñar también un rol determinante. De esta forma, la importancia de la escuela pública para los sectores populares sobrepasaba la mera alfabetización. El gran problema que se le planteaba al anarquismo era si su propuesta educativa ofrecía algo nuevo y, a la vez, deseable para esos sectores populares.

3. LA EDUCACIÓN. ¿ANTES O DESPUÉS DE LA REVOLUCIÓN?

El segundo inconveniente para avanzar en la construcción de una pedagogía libertaria se relaciona con la propia concepción del anarquismo, cuya inorganicidad generaba múltiples y graves inconvenientes a la hora de encarar un proyecto de manera común y articulado por la comunidad libertaria en su conjunto. Aunque sus militantes estaban unidos bajo el paraguas común del antiestatismo y del anticlericalismo, e imbuidos por su exagerada fe en el racionalismo, la variada gama de posturas y corrientes existentes en su seno generaba un mecanismo perverso y, a la vez, autodestructivo por el cual las iniciativas impulsadas y desarrolladas por un sector eran a menudo ignoradas y hasta boicoteadas por otros. El caso del proyecto pedagógico es un buen ejemplo de ello. Allí se manifestaron tantos matices y enfrentamientos que contribuyeron en gran medida a abortarlo tempranamente. En el movimiento libertario nadie cuestionaba el rol de la educación; el problema era de orden táctico y el nudo de la cuestión radicaba en que mientras algunos sectores "educacionistas" impulsaban la creación de escuelas libertarias, otros consideraban la

¹⁴ Al respecto puede consultarse: *Cincuentenario de la ley 1420*, tomo II, "Memoria sobre el desarrollo de las escuelas primarias desde 1884 a 1934", Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación, 1938.

¹⁵ *La Protesta*, 6 de julio de 1906.

educación popular como una tarea a realizar en la sociedad posrevolucionaria. Estas diferencias en el movimiento libertario argentino responden a dos concepciones presentes también en su homónimo europeo: quienes relegaban la educación para el "día después de la revolución" estaban influenciados por las ideas de Bakunin. Este creía que era imposible impartir una educación alternativa en la sociedad capitalista porque la acción y la conducta de los hombres eran "productos de la vida natural y social, de las condiciones físicas y sociales del medio en que ha nacido cada individuo y en el que continúa desarrollándose". Para poder educar a un individuo en forma diferente había que crear condiciones de igualdad y "para moralizar a los hombres hay que moralizar su medio social" o, en otras palabras, emanciparlo políticamente y luego instruirlo.¹⁶

El sector "educacionista" sustentaba una postura diferente y era tributario de la Escuela Moderna de Barcelona dirigida por Francisco Ferrer i Guardia (1859-1909) que funcionaría entre 1901 y el año de la trágica muerte de su creador. Entre sus características salientes se destacaban en su orientación pedagógica el ateísmo, la coeducación sexual y de clases, la base científica de la enseñanza y una amplia libertad otorgada a los alumnos, que incluía la eliminación del sistema de premios y castigos. La labor de Ferrer se inspiraba en la obra del educador francés Paul Robin pero, a diferencia de aquel, la experiencia catalana tuvo una mayor inserción en la comunidad y la explícita adhesión de sus integrantes al anarquismo, así como el apoyo de la comunidad libertaria a la escuela. Este hecho le valió una constante persecución policial que concluyó con el fusilamiento de Ferrer en una decisión desproporcionada del gobierno español que lo creyó injustificadamente instigador de atentados criminales. Este trágico epílogo magnificó la figura de quien había sido simplemente un maestro con vocación alternativista y lo convirtió en uno de los mártires más importantes del movimiento anarquista internacional. La escuela racional no feneció sólo por la persecución sino también por numerosos problemas instrumentales, pero se convertiría en el modelo que intentarían poner en práctica los educadores anarquistas no sólo en España sino también en la Argentina, donde la figura de Ferrer tuvo una enorme repercusión.

El sector "educacionista" creía que sólo transformando radicalmente al individuo mediante una educación racional sería posible llevar adelante la revolución. Ferrer retomó la idea rousseauiana de bondad natural (el niño es bueno por naturaleza) y propuso, a diferencia de Bakunin, que el individuo podía y debía cambiar en esta sociedad a través de una experiencia pedagógica revolucionaria. Para ello, debía ser educado libremente y sin coacciones pero aislado de la influencia de la educación oficial. Consecuentemente, propuso la creación y la difusión de escuelas racionales

¹⁶ M. Bakunin, *op. Cit.*, pág. 57.

que inculcarían a los individuos las ideas de ciencia, libertad y solidaridad, evitando transitar por el autoritarismo y el confesionalismo imperantes en las escuelas burguesas que, según Ferrer, apuntaban a crear hombres sumisos y sin espíritu crítico. Para el educador catalán, y en el mismo sentido para sus seguidores locales, el verdadero objetivo de la causa en la que estaban involucrados apuntaba a servirse de la escuela como la herramienta más contundente para lograr la emancipación moral e intelectual de los trabajadores. Si bien esta liberación debía ser colectiva en tanto los oprimidos plasmaban sus inquietudes en instituciones destinadas a liberarse de la tutela burguesa, el emprendimiento revolucionario era, antes que nada, una decisión personal y voluntaria del individuo por instruirse y adquirir un saber, pues la permanencia en el estado de ignorancia lo dejaría inerme a la influencia de la Iglesia y del Estado. Desde este punto de vista, la difusión de la escuela racional le permitiría al niño llegar al conocimiento del origen de las desigualdades económicas y tomar conciencia de las falacias de la sociedad burguesa (la religión, la patria, la política).¹⁷

En el anarquismo local la concepción bakuninista, consciente o inconcientemente, estaba fuertemente arraigada y se vinculaba estrechamente al espíritu insurreccionalista y de urgencia revolucionaria con el que se ha caracterizado antes a buena parte de este movimiento político local. Minoritaria, en cambio, la corriente "educacionista" era gradualista y concebía la revolución como un proceso a largo plazo, sólo posible después de la transformación del individuo. Pero las polémicas no finalizaban en la corporización de estas dos corrientes sino que en el seno de cada una de ellas se cruzaban numerosas posturas enfrentadas. Una vez más se manifestaban los problemas de emisión de mensajes cruzados, heterogéneos y hasta contradictorios. Y si bien el anarquismo parece haber compartido con todo el campo socialista la idea de que la transformación de la mentalidad de las masas trabajadoras era un hecho imprescindible en el sendero de la revolución, a diferencia del marxismo y del socialismo descreyó de la necesidad de un partido organizador y orientador de los obreros. Más aún, se distinguió claramente de la concepción leninista. Esta atribuía un rol central a la vanguardia esclarecida del proletariado que determinaba, a su vez, el rumbo a seguir por éste, así como se atribuía el diseño de la línea política e ideológica "correcta" a través de la cual la clase obrera debía adquirir conciencia de pertenencia a ella. No es que el anarquismo descreyera de los roles de la vanguardia, de hecho lo era

¹⁷ Las ideas del educador catalán, en Francisco Ferrer y Guardia, *La Escuela Moderna*, Madrid, Ediciones Júcar, 1976. Sobre la obra de Ferrer, véase B. Delgado, *La Escuela Moderna de Ferrer i Guardia*, Barcelona, CEAC, 1979; M. Dommanget, *op. Cit.*; Pierre Sola, *Las escuelas racionalistas en Cataluña, 1909-1939*, Barcelona, Tusquets, 1979; Tina Tomassi, *op. Cit.* Sobre el racionalismo en nuestro país, véase Dora Barrancos, *Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina de principios de siglo*, Buenos Aires, Contrapunto, 1990.

y se asumía como tal, pero de manera totalmente inorgánica, desorganizada y descentralizada pues le asignaban un fuerte peso a la potencialidad y la libertad del hombre. Esta forma de razonamiento los llevaba a un individualismo a ultranza, muchas veces destructor de las iniciativas colectivas.

Pero, más allá de concepciones divergentes, parece evidente que una de las misiones centrales autoasignadas por el anarquismo, y en este punto no había discrepancias, era la lucha contra la autoridad, y para ello la neutralización de la aristocracia de la inteligencia era una cuestión fundamental. Porque las diferencias cualitativas en la oferta educativa generaban y ahondaban aún más las desigualdades existentes en la sociedad capitalista. Por ello consideraban vital la construcción de una propuesta alternativa que neutralizara los valores inculcados por la escuela oficial y generara otros nuevos destinados a iluminar la conciencia y la mente de los trabajadores. Una nueva educación debía apuntar a la potenciación de los impulsos naturales de los individuos hacia la libertad interior y exterior. Se trataba, entonces, de intentar disputarle el monopolio educativo al Estado. Así, una parte del esfuerzo libertario se volcó en ese sentido y a crear consecuentemente una alternativa educacional por carriles externos a los utilizados por las instituciones del sistema.

4. "SUSTRAER A NUESTROS HIJOS DE LA ENSEÑANZA OFICIAL"

"Quien sepa y comprenda estará con nosotros; aparte de los mal intencionados, solo los imbéciles están en nuestra contra"¹⁸. Así de simple interpretaban algunos anarquistas el poder iluminador y revelador de la educación que, a su criterio, provocaría efectos devastadores en la sociedad burguesa.

Sin embargo, la experiencia pedagógica del anarquismo argentino fue fragmentaria, discontinua y no respondió a un proyecto deliberado. Al contrario, como muchas de sus iniciativas, estas prácticas, en oportunidades compartidas con socialistas, masones y librepensadores, se articularon en forma totalmente inorgánica y desordenada, y no estuvieron exentas de fuertes tensiones. Y no solo las referidas al dispar y desproporcionado enfrentamiento con la escuela pública sino, y es lo que interesa aquí, aquellas que se producían al interior del movimiento anarquista. Aunque existiera una inclinación casi mecánica a otorgar un rol fundamental a la educación y la instrucción de los trabajadores, a veces esto no era más que una mera postura discursiva. En realidad, detrás de una aceptación generalizada de la importancia atribuida a la educación obrera, subyacían posturas discordantes y aún enfrentadas sobre el rol táctico de la educación en el proceso revolucionario que remiten, como ya se ha dicho, a las concepciones divergentes del racionalismo español y del

¹⁸ *La Protesta Humana*, 27 de julio de 1901.

bakuninismo. En nuestro país, esas diferencias adquirieron un sesgo particular pues contribuyeron, junto con la indiferencia popular, a abortar prácticamente todas las iniciativas, y convirtieron el racionalismo, después del Centenario, en una tendencia en sí misma alejada del anarquismo doctrinario y con aspiraciones a una independencia tanto política como ideológica del movimiento anarquista.

Durante la primera década del siglo el problema subyacente era si la instrucción del trabajador constituía una tarea posible de realizar en esta sociedad o después de la revolución. En la Argentina las prácticas pedagógicas del anarquismo estarían signadas por esta tensión, aunque rara vez se manifestó bajo la forma de una polémica explícita. Por eso no debe extrañar que nadie atacara frontalmente un proyecto revolucionario a largo plazo. La educación, como la acción directa, formaba parte de una relación dialéctica donde cada uno de los términos dependía del otro. Así como en el anarquismo internacional no hubo unanimidad de criterios sobre el tema, tampoco existió en la Argentina una visión uniforme, y se delinearon al menos tres posturas sobre el rol de la educación, claro que nunca evidentes como tales pero siempre latentes en las desordenadas polémicas que quedan como testimonio en el, por otra parte, incompleto y fragmentario reservorio documental de la prensa partidaria.

Estas tres posiciones se confirman en uno de los raros testimonios que hace alusión directa a las divergencias: en un encendido llamamiento a crear escuelas en "donde se pulimente el espíritu y se ensanche el pensamiento" del pueblo, Esteban Almada, redactor del periódico libertario, apelaba a la cordura de sus camaradas para no repetir experiencias frustrantes y caer "bien en un optimismo exagerado o bien en un pesimismo aplastante y pernicioso. Esto es lo que les sucede, a mi entender, a los que confían exclusivamente en la organización obrera y los que, como los individualistas, se apartan de ella con olímpico desprecio. Ambas partes tienen un mismo punto de partida igualmente erróneo: desconocimiento del objeto que ensalzan o deprimen"¹⁹. La apreciación del columnista nos acerca a la cuestión de las diferencias, pero el tema debe matizarse. La referencia a los individualistas atañe, sin dudas, a la redacción de *La Protesta* encabezada entonces por el doctrinario puro Eduardo Gilimón. La crítica apuntaba a la supuesta falta de apoyo del diario a la instalación de la *Escuela Moderna* en la ciudad de Buenos Aires. La falta de apoyo significaba que el grupo de editores del diario no prestaba demasiada atención y por lo tanto no escribía acerca de la escuela. Pero, a pesar de ese supuesto desinterés, se publicaba todo tipo de información en el resto de las páginas del diario, desde los balances, el anuncio de fiestas, reuniones y conferencias hasta las notas escritas por Julio Barcos – director y orientador de la *Escuela Moderna* – que no sólo se refería a los propósitos de la experiencia pedagógica, sino también criticaba libremente a gran parte del movimiento anarquista

¹⁹ Esteban Almada, "Pan y Letras", *Luz y Vida*, N°4, 20 de julio de 1908, págs. 25 y 26.

por la aparente indiferencia manifestada en torno al tema. Lo cierto es que las experiencias educacionales ocuparon un espacio importante en *La Protesta*, y las polémicas generadas en estas situaciones se analizarán más adelante.

Ahora importa tratar de aclarar los conceptos educacionales de los doctrinarios puros. En ningún momento negaron la importancia de la educación racional, y el apoyo otorgado por *La Protesta* es un testimonio elocuente en ese sentido, en todo caso la mediatizaron y le quitaron la prioridad que los grupos racionalistas pretendían otorgarle. "Para nosotros – sostenía Gilimón – la instrucción es la instrucción, nada más. No buscamos fin utilitario personal alguno. No pretendemos hacer anarquistas"²⁰. Y aquí aparece el meollo de la discusión: indudablemente la educación, la instrucción y la cultura eran elementos liberadores en sí mismos pues permitían a los individuos ensanchar sus horizontes mentales y discernir sobre los males de la sociedad. El columnista, con una infrecuente amplitud de miras, incluso rescataba la laicidad del sistema educativo argentino en contraposición al clericalismo a ultranza existente, por ejemplo, en el sistema educativo español. Sin decirlo, estaba reconociendo que el laicismo de la escuela oficial le arrebatava al educacionismo libertario una bandera fundamental. Esta laicidad le parecía importante pues alejaba al niño del clima religioso imperante en los hogares y enseñaba, claro que solo en parte, a pensar con cierta libertad en materia religiosa.

Pero obviamente Gilimón no defendía la educación oficial y, como todo el anarquismo local, cuestionaba y atacaba los supuestos perjuicios ocasionados por el autoritarismo y el patriotismo inculcado por la escuela pública en la niñez. Y era precisamente por esos peligros que el anarquismo creía importante impulsar, en la medida de sus posibilidades, experiencias educativas donde se garantizara absolutamente la libertad de expresión y de pensamiento: "La instrucción no puede tener otro propósito, otro fin, otro norte, más que la instrucción misma. Todo lo que se le agregue es perjudicial y sólo sirve para que en nombre de cualquier abstracción, unos hombres engañen a otros hombres"²¹. Por eso proponía que la educación de los niños fuera conformada por un corpus de conocimientos positivos que les ayudara a desarrollar la capacidad de comprensión y de discernimiento así como la correcta utilización de la razón.

Es evidente que en el discurso de Gilimón se nota el apoyo a la enseñanza libre pero también ciertas prevenciones a las posibles restricciones que la escuela alternativa podría imponer a la libertad de pensamiento. Estas prevenciones tenían predicamento en sectores más individualistas del anarquismo argentino que coincidían, en este sentido, con las ideas del publicista anarquista español Ricardo Mella, quien cuestionaba ciertas desviaciones de las escuelas racionales al querer imponer, en

²⁰ Eduardo Gilimón, "La Escuela Moderna", *La Protesta*, 1° de octubre de 1908.

²¹ *Ibidem*.

contraposición con los dogmas religiosos y patrióticos, dogmas políticos laicos. Pensaba que se reemplazaba un sectarismo, el religioso, por otro, el laico, y la crítica en este punto era tanto para el anarquismo como para el socialismo. Así, la escuela sólo debía ser un gimnasio adecuado al desarrollo y completo desenvolvimiento de los jóvenes, un lugar en el cual se "explicaran" y no se "impusieran" ideas hechas o doctrinas elaboradas. Por eso, sostenía Mella, no había que enseñar sino explicar las doctrinas políticas, todas sin excepción. En este sentido, y llevando la idea de libertad individual hasta sus últimas instancias, el anarquismo era solo una doctrina más y los jóvenes, cuando adultos, debían acceder a él solo por libre elección, y de ninguna manera por imposición o convencimiento del maestro, ya que la enseñanza no podía y no debía ser propaganda, debía ser neutra y garantizada por un racionalismo científico, sin duda base de la educación. Pero un racionalismo que no tenía una única verdad, pues si cada individuo, librepensador por naturaleza, tenía su razón, implicaba que no había una razón única y universal.²²

La consecuencia de esta concepción individualista era una actitud ciertamente ambigua, que no boicoteaba las experiencias educacionales surgidas del frente educativo anarquista, pero tampoco les brindaba demasiada atención. Esta actitud parece ser coherente con el rol asignado a la vanguardia intelectual y al carácter de la revolución. En este sentido, era la vanguardia la que enseñaba y mostraba los males de la sociedad, marcando el rumbo que debían seguir las masas general e involuntariamente incultas que no tenían tiempo para educarse en las condiciones impuestas por la sociedad de ese momento.

En Gilimón y en una importante porción del movimiento libertario local aparece, con motivo de las propuestas educacionales, una vez más el sentimiento de urgencia revolucionaria que no difiere demasiado de la impaciencia bakuniniana y de la idea de educar a las masas después de la revolución. Se prestó escasa atención al problema educativo aunque en el plano discursivo siempre se haya predispuesto favorablemente a encarar iniciativas pedagógicas que, vale aclararlo, no siempre tenían un carácter alternativo a la educación oficial. En todo caso, el esfuerzo de los doctrinarios puros se orientaba centralmente a formar militantes a partir de la educación y el convencimiento de una minoría de trabajadores lúcidos que engrosarían la vanguardia revolucionaria. Y en ese sentido veían la educación racional o integral para el conjunto de los explotados como una tarea ciertamente inalcanzable en la sociedad capitalista. El valor de la educación no era impugnado pero era desplazado del foco de atención principal.

²² Ricardo Mella, "El problema de la enseñanza" en AA. VV. *Escritos sobre educación*, Madrid, Zero, 1986, págs. 85 a 103. El escrito de Mella reúne los artículos que escribió en *La Acción Libertaria* de Gijón entre 1910 y 1912 en donde se resumían sus ideas sobre la educación racional desarrolladas en conferencias durante la primera década del siglo.

Una segunda concepción estaba encarnada en los sectores obreristas y las organizaciones gremiales vinculadas al anarquismo. Estas tampoco parecen haber efectuado un esfuerzo significativo en un sentido alternativo. Entre los militantes sindicales se había generalizado una concepción según la cual el mismo ámbito de sociabilidad constituido por las sociedades de resistencia era un excelente instructor y educador obrero. Si observamos las resoluciones de la Federación Obrera Argentina al respecto se confirma esta presunción. En su primer congreso en 1901, el tema educativo no estaba incluido en el orden del día y la confusión sobre la redacción de la declaración final estaría sugiriendo el interés relativo y marginal que el tema tenía en ese momento²³. Y si en el congreso del año siguiente apareció una tibia adhesión a la enseñanza libre, recién el tercer congreso de la FOA, realizado en 1903, se expedía por la urgente necesidad de crear escuelas libres

*donde excluyendo toda educación sectaria se exponga al niño a la mayor suma de conocimientos, evitando así el deformamiento cerebral y preparando criterios amplios, capaces de comentar y comparar más tarde todo género de doctrinas. El lema de estas escuelas será la libertad por la educación, y la instrucción estética y el aprendizaje manual deberá unirse a la enseñanza científica teniendo siempre como punto de mira el desenvolvimiento integral de todas las facultades.*²⁴

Diferenciando claramente la educación racional y revolucionaria expresada en el párrafo anterior, también se ocupaba de la instrucción de los trabajadores al establecer la necesidad de instalar academias nocturnas para adultos en las mismas escuelas libres. La resolución, redactada por Alberto Ghirardo, parece tributaria de la pedagogía racionalista y orientada a crear una alternativa educacional. En congresos posteriores no sólo se ratificaba esta postura sino que se instaba a las sociedades gremiales a crear paralelamente bibliotecas, editar folletos y dedicar parte de los fondos sociales para impulsar dichas instituciones. Incluso en el sexto congreso se propondría la creación de un consejo de educación e instrucción centralizado y dependiente de la FORA que tendría a su cargo la tarea directa de la organización de la enseñanza libre²⁵.

²³ *La Protesta Humana* sostuvo que el congreso “votó igualmente la instalación de escuelas libres”, en cambio los periódicos *La Organización* y *El Obrero* publicaron “se resuelve crear escuelas teórico prácticas”. La diferencia fue puesta en evidencia por Isaac Oved, *El anarquismo y el movimiento obrero en Argentina*, México, Siglo XXI, 1978, pág. 169.

²⁴ Edgardo Bilsky, *La FORA y el movimiento obrero (1900-1910)*, Buenos Aires, CEAL, 1985, tomo 2, pág. 203.

²⁵ Las resoluciones de los congresos han sido tomadas de E. Bilsky, *op. Cit.*, págs. 208, 212 y 218.

Más allá de las buenas intenciones en el aspecto pedagógico, que en los últimos congresos se profundizaron debido al predominio anarquista en la Federación, el principal esfuerzo pedagógico no provino del gremialismo. Si los doctrinarios puros y los anarcosindicalistas consideraban vital la educación pero relegaban su interés táctico a un futuro más venturoso, puede detectarse un tercer sector dentro del movimiento libertario que consideró la instrucción en un mismo plano de importancia que la acción gremial o la difusión de las ideas a través de la prensa u otros medios. Este sector es difícil de visualizar como tal hasta mediados de la primera década del siglo cuando, bajo la influencia de la experiencia de Ferrer en España, la irrupción de Julio Barcos en el anarquismo comenzaría a darle a la corriente un fuerte perfil pedagógico, especialmente desde la implantación de la Escuela Laica de Lanús en 1906, que habría de convertirse en una de las experiencias más interesantes del período abarcado por esta investigación.

5. LOS PRIMEROS PASOS DE LA EDUCACIÓN LIBERTARIA

Hasta allí, las iniciativas educativas se habían caracterizado por su dispersión, el voluntarismo y la falta casi absoluta de conocimiento sobre cuestiones pedagógicas en general y sobre el racionalismo en particular. Los primeros pasos fueron balbuceantes y, salvo en un caso, los proyectos de creación de escuelas no pasaron de la etapa proyectiva y generalmente no llegaron siquiera a tomar cuerpo. Es el caso, por ejemplo, de la propuesta del estudiante Julio Molina y Vedia que, apoyado por el grupo libertario *Los Ácratas*, presentó en 1898 un detallado proyecto de Escuela Libertaria con objetivos vagamente eugenésicos al estilo de "los dos principios supremos del método educativo adoptado serán: la preservación o regeneración de la especie humana y la felicidad del educando"²⁶. Poco tiempo después el mismo Molina y Vedia informaba sobre la suspensión de la iniciativa debido a la falta de apoyo. El fracaso debe atribuirse, posiblemente, tanto a la falta de confianza en el autor de la iniciativa como al desinterés de un movimiento anarquista en ese momento fragmentado, disperso y fuertemente imbuido por el individualismo y para el cual crear escuelas alternativas no parecía tener sentido en un horizonte inmediato aunque, paradójicamente, el mismo Molina y Vedia militaba en la corriente individualista.²⁷

Fue este sector el que, un año más tarde, crearía la primera escuela libertaria que funcionó durante aproximadamente tres años. La iniciativa correspondió al *Grupo de Propaganda Libertaria de Los Corrales*, de tendencia claramente antiorganizadora, pero merecedor del apoyo y la adhesión de importantes sectores del movimiento

²⁶ *La Protesta Humana*, 13 de febrero de 1898.

²⁷ Sobre el intento educativo de Molina y Vedia, véase *La Protesta Humana*, 13 y 20 de febrero de 1898 y 6 de marzo de 1898.

anarquista porteño. En este sentido, tanto el periódico antiorganizador *El Rebelde* como el organizador *La Protesta Humana* apoyaron de diversas formas la experiencia de la escuela de Los Corrales instalada en Parque Patricios.

El grupo impulsor sostenía la absoluta necesidad del movimiento anarquista de crear una alternativa educacional racionalista y científica "completamente contraria a la dogmática que, en los mal llamados colegios de enseñanza, puede recibir el niño argentino"²⁸. Esta experiencia educacional pretendía neutralizar los perjuicios de la educación religiosa y patriótica impartida por los colegios oficiales. Al referirse a instrucción religiosa lo hacían no en el sentido de educación confesional exclusivamente sino también a la presencia de la idea implícita de la existencia de Dios que la educación laica no había eliminado ni neutralizado de las escuelas públicas. Precisamente, veían en las ideas religiosas una de las principales causas de la futura sumisión de los individuos al sistema: "Basta decir que la idea quimérica de un Dios creador de todas las cosas, ata con férreas ligaduras el pensamiento y supedita la voluntad a toda clase de patrañas que, embutidas a martillazos en los cerebros infantiles, determina la muerte moral en el momento mismo en que empieza a sonreír"²⁹. La segunda gran cuestión a las que hacían referencia para justificar la creación de escuelas alternativas era la paulatina, y cada vez mayor, presencia del nacionalismo y el patriotismo en los programas oficiales que, como se ha dicho, no era sólo una fantasía de las mentes anarquistas sino una realidad palpable en la enseñanza estatal.

La existencia de la escuela libertaria de *Los Corrales* no fue fácil y a pesar de tener una interesante cantidad de alumnos – setenta y nueve en el año 1900 y setenta en 1901 – no logró autofinanciarse, probablemente porque los alumnos pagaban sus cuotas con irregularidad o no las pagaban directamente, y también porque los fondos provenientes del movimiento libertario no eran suficientes. El *Grupo de Propaganda Libertaria* multiplicaba sus esfuerzos organizando veladas teatrales, conferencias o excursiones al aire libre con el doble fin de propagandizar la actividad de la escuela y recaudar fondos para ésta. Sin embargo, el dinero obtenido por estos medios resolvió pocos problemas pues en escasas oportunidades lograron sobranter financieros significativos. Un angustioso comunicado del grupo, emitido a comienzos de 1901, sostenía que "los recursos pecuniarios de que dispone este grupo son muy escasos para atender las necesidades, cada día crecientes, de la Escuela"³⁰.

²⁸ *El Rebelde*, 19 de mayo de 1901.

²⁹ *El Rebelde*, 19 de mayo de 1901.

³⁰ A continuación daba a conocer el balance de la última velada teatral a beneficio de la institución, que evidenciaba los magros resultados obtenidos:
Balance de la fiesta celebrada el 16 de marzo de 1901 por el grupo de Corrales a beneficio de la escuela libertaria:

Finalmente la escuela libertaria de *Los Corrales* naufragó, y si bien no deja de ser importante, al menos simbólicamente, cierta presión de las autoridades y del Consejo Escolar de la zona, ésta no se relacionaba, aparentemente, ni con el contenido ni con el carácter de la enseñanza sino con las condiciones en que se dictaban los cursos. El mismo grupo libertario lanzó un pedido de auxilio a la comunidad libertaria sin el cual "esta escuela desaparecerá sin remedio, porque los explotadores cleriburgueses la cerrarán sin protesta de ninguna especie, y el único motivo porque se nos acusa es la falta de espacio para la gran cantidad de niños que a ella acuden y, por cuyo motivo, el local no reúne las suficientes condiciones higiénicas"³¹. El motivo central del cierre se debió a problemas económicos, a la relativa indiferencia de la población local y a la falta de empuje del mismo movimiento anarquista.

Sin embargo, esta experiencia pedagógica alternativa constituyó un mojón importante en la expansión de las ideas educacionistas anarquistas y en los futuros intentos al respecto, pues a partir de ella se instaló en el movimiento anarquista la discusión sobre el rol de la educación en el proceso revolucionario, esto es, la educación alternativa se incorporó a la agenda de temas prioritarios del anarquismo local. Una prueba de ello la da una serie de notas reivindicando la instrucción alternativa en importantes periódicos libertarios. *La Protesta Humana* publicó una carta de un simpatizante en la que proponía multiplicar los esfuerzos partidarios³², mientras en *El Rebelde* se sostenía que la educación ayudaría a tomar conciencia de la explotación a los oprimidos y de sus derechos correspondientes, alejándolos de la tentación de la mera reivindicación económica. A la vez, se elaboraba un perfil ideal del activista que, a través de la instrucción, se convertía en un individuo pensante y reflexivo en contraposición al voluntarismo excesivo y malsano predominante en el movimiento anarquista local.

Un compañero instruido – escribía el columnista – hará mucho, pero mucho más por la propaganda que otro sin instrucción, las ideas, las opiniones vertidas por una persona ilustrada, tienen más fuerza moral, producen mayor impresión en nuestro ánimo, mucho más en el de un inconsciente, que la

	Entradas		Salidas	Saldo
113 Entradas	\$113	Salón	\$80	
Flores	\$11,65	Música	\$43	
Rifa	\$20,90	Flores	\$8,3	
Donación	\$0,63	Tranway	\$7,85	
Sobrante	\$18,05			
Total	\$147,03		\$139,35	\$7,68

Fuente: *El Rebelde*, 24 de marzo de 1901.

³¹ *La Protesta Humana*, 9 de noviembre de 1901.

³² *La Protesta Humana*, 27 de julio de 1901.

palabra torpe y pesada de quien a duras penas puede hilvanar sus ideas con palabras que, muchas veces, significan lo contrario de lo que quieren decir.³³

El autor avanzaba en el tema y se arriesgaba a otorgar el mismo nivel de importancia a la educación y la prensa escrita aunque asignándoles funciones diferentes. Mientras que para la última el objetivo era "agitar, conmover y propagar" las ideas básicas de la doctrina anarquista entre los sectores populares, la educación tenía un fin semejante y diferente en tanto ayudaba a los individuos a razonar y reflexionar más profundamente, otorgándole "la serenidad necesaria para estudiar y comprender ciertos problemas"³⁴.

Más importante aún fue la contribución de Antonio Pellicer Paraire, quizás el más importante dirigente libertario de ese momento afincado en el país. En una larga nota editorial publicada en primera plana por *La Protesta Humana* saludaba efusiva y entusiástamente la creación de la escuela de *Los Corrales*. Sostenía que comenzaba a acabarse la era del divague verborrágico e intelectual del ultraindividualismo para principiar a crear intereses revolucionarios colectivos. Partidario de la acción organizada, aprovechó la creación de esta escuela, impulsada en buena medida por sectores individualistas, para justificar las bondades de la acción colectiva en el contexto de la polémica que sostenían partidarios y adversarios de la organización. El veterano activista catalán era uno de los pocos dirigentes libertarios en sostener la necesidad de una acción integral y uniforme. Pensaba que las instituciones como el sindicato, el centro cultural o la escuela alternativa no podían concretarse con esfuerzos aislados sin mancomunar los intereses y los esfuerzos de los activistas libertarios y orientar todas las fuerzas hacia un objetivo común.

Al fin – decía entusiasmado – la razón se ha impuesto, produciéndose el acercamiento de todos los elementos cansados de bregar fatigosamente sin poder siquiera contar el número de los convencidos y resueltos a la obra emancipadora, sin poder llevar a la práctica ninguna idea, sin poder experimentar el goce de las huestes en marcha hacia la conquista de la sociedad libre.³⁵

Según su criterio, el movimiento anarquista había entrado en el camino correcto y el

³³ Elam Ravel, "Pro Causa", *El Rebelde*, 27 de julio de 1901. El artículo se continuó en el mismo periódico el 17 de agosto de 1901.

³⁴ *Ibidem*. Coincidentemente con la defensa de la educación alternativa en *El Rebelde*, se publicaron en *La Protesta Humana* algunos artículos en el mismo sentido. Véase por ejemplo Halma Dejah, "Por la instrucción", *La Protesta Humana*, 10 de agosto de 1901.

³⁵ Antonio Pellicer Paraire, "Los Círculos de Estudios Sociales y las escuelas libertarias", *La Protesta Humana*, 7 de enero de 1900.

establecimiento de escuelas libertarias se convertía en un sólido baluarte protector de los avances dados en otros frentes.

Pero el optimismo del militante catalán parecía injustificado, y dentro del movimiento anarquista la idea de abrir un frente educacional propio no terminaba de consolidarse a pesar del ejemplo de la escuela de *Los Corrales*. Precisamente, la desaparición de esta experiencia terminó con buena parte del impulso adquirido durante esos dos primeros años del siglo y, aparentemente, todas las energías de los anarquistas se volcaron en forma prioritaria a la creación y el reforzamiento de las sociedades obreras y las federaciones regionales luego del impacto causado por los movimientos laborales de comienzos del siglo.

Lo cierto es que, al menos hasta promediar la primera década del siglo, no pudieron articularse experiencias educativas coherentes, y entre 1902 y 1905 los intentos fueron escasos y ninguno de ellos parece haberse concretado en forma práctica: en 1902 un grupo integrado mayoritariamente por estibadores formó la asociación *Amigos de la Enseñanza Libre* con el propósito de crear una escuela libertaria destinada a brindar una educación racional y libre a los hijos de los trabajadores. Ese mismo año un pequeño aviso periodístico anunciaba la creación de una academia de enseñanza nocturna donde se brindaban clases de gramática y aritmética. En 1903 sólo se tiene conocimiento del ofrecimiento de una donación de dinero para la creación de una escuela integral. Un año más tarde se constituyó el *Centro de Enseñanza Popular Compañeros Unidos de la Boca*, apoyados por la sociedad de marineros y foguistas de esa localidad con el fin de instalar una escuela laica. Simultáneamente el centro *Arte por la Vida*, en un proyecto más ambicioso pero igualmente frustrado, resolvió establecer una escuela moderna con varias dependencias en distintos lugares de la ciudad³⁶. Aunque es cierto que el efecto de la Ley de Residencia se hizo sentir con dureza desde fines de 1902 sobre el anarquismo, no parece que la ley haya afectado directamente el proceso de conformación de una alternativa educativa. En primer lugar porque, hasta donde se sabe, hacia fines de 1902 prácticamente no funcionaba concretamente ningún establecimiento educativo libertario. Por otra parte, es difícil establecer si se expulsaron "militantes con funciones docentes", pues no conocemos si estos existían y cuántos eran, y tampoco de las listas de deportados se desprenden datos esclarecedores; el único nombre de un deportado asociado al tema es el de Julio Camba, que unos meses antes de su expulsión intentó abrir una academia nocturna.³⁷

³⁶ La información precedente fue recabada de *La Prensa*, 23 de junio de 1902, 27 de junio de 1902, 26 de marzo de 1904 y 5 de noviembre de 1904; *La Protesta Humana*, 14 de junio de 1902, 28 de junio de 1902, 9 de agosto de 1902, 25 de julio de 1903 y 22 de agosto de 1903; *La Protesta*, 31 de diciembre de 1904.

³⁷ Para la nómina de deportados véase I. Oved, *El anarquismo y el movimiento obrero en la Argentina*, México, Siglo XXI, 1978, págs. 272 a 277.

Los motivos centrales del pobre desarrollo de la alternativa educacional libertaria reconocían dos causas de diverso carácter: una de ellas se debe, probablemente, a la ausencia de demanda social de educación alternativa a la brindada por la escuela pública, pues no parece haber surgido entre los trabajadores la necesidad de un proceso por el estilo y, a lo sumo, aquellos que demandaban una instrucción diferente deben de haber sido extremadamente escasos para generar un proceso relativamente importante; por otro lado, es posible que a una porción no desdeñable de familias obreras no les interesara demasiado la educación regular y sistemática de sus hijos en tanto preferían que estos aprendieran un oficio para ayudar al sostén económico del grupo familiar. No era extraño que muchos niños fueran retirados de la escuela después de uno o dos años y de aprender los rudimentos básicos para ser incorporados al mercado de trabajo.

La otra causa provenía del interior del movimiento en tanto no parecía existir demasiada convicción sobre la necesidad de instalar escuelas propias. A mediados de 1903 *La Protesta Humana* comenzó a publicar semanalmente el capítulo "Trabajo cerebral y manual", del libro de Kropotkin *Campos, fábricas y talleres*, con el firme propósito de que los militantes anarquistas, quienes evidentemente ignoraban en su mayoría los contenidos de la pedagogía racional, se familiarizaran y comprendieran al menos los significados básicos de la instrucción integral así como su utilidad e importancia. La ignorancia y la reticencia trocaban a veces en resistencia, como cuando algunos activistas objetaron la decisión de un camarada anónimo de donar una importante cantidad de dinero para la creación de una escuela. Este hecho generó una dura crítica de los educacionistas a las sociedades de resistencia que negaban donar parte de sus fondos para estas iniciativas y, a su criterio, las dilapidaban en prolongadas huelgas que, generalmente, perdían³⁸. Como puede observarse, las mayores trabas al desarrollo de un proyecto educativo propio parecían provenir principalmente de la indiferencia popular y de los desencuentros internos, y no de una represión estatal preocupada, en realidad, por el desarrollo sindical y muy segura de la cobertura brindada por la educación pública.

En 1905 se produjo un hecho significativo no por el resultado que, una vez más, concluyó en un fracaso sino por la intencionalidad y la decisión de un importante sector del movimiento anarquista local en impulsar una alternativa educativa. Al comienzo de ese año se formó el Comité de Escuelas Libres con el propósito central de "sustraer a nuestros hijos de la enseñanza oficial que atrofia la inteligencia y apaga los buenos sentimientos"³⁹. A diferencia de las experiencias anteriores, en esta oportunidad el intento recibió el apoyo de una importante parte de los grupos

³⁸ *La Protesta Humana*, 25 de junio de 1903 y 22 de agosto de 1903.

³⁹ *La Protesta*, 27 de junio de 1905.

culturales libertarios existentes en la Capital (*Conquista del pan, Arte por la Vida, Caballeros del Ideal, Germinal, Juventud Moderna, El obrero sastre, Luz y Progreso, Escuela Moderna, Grupo Aurora, Nueva Aurora*). También recibió el respaldo explícito del diario *La Protesta*, que bajo la dirección de Alberto Ghirardo apoyaría sin condicionamientos este tipo de iniciativas. El Comité, representante de los grupos mencionados, efectuaba habitualmente asambleas de las que surgiría un Consejo Escolar encargado de elaborar los planes de estudio de las futuras escuelas y coordinar las tareas de propagandización de la enseñanza laica, integral y racional a través de artículos periodísticos y conferencias.

Previeron un ambicioso plan de expansión territorial a través de la formación de subcomités barriales encargados de crear escuelas en distintos lugares de la ciudad y relevar al Consejo Escolar de las tareas de propaganda barrial. Así, estos subcomités tomarían en sus manos la búsqueda de lugar adecuado para instalar la escuela, la organización de las conferencias informativas y la obtención del apoyo y el consenso vecinal. Parece evidente que la organización vertical y territorial se inspiraba en cierta medida en el modelo implantado por el Ministerio de Educación, así como también es evidente que el proyecto excedió largamente la capacidad operativa y organizativa de los sectores que impulsaban esta tarea. Y aunque hayan llegado a constituir dos subcomités, uno en Palermo y otro en la zona comprendida por las calles Entre Ríos, Caseros, Paseo Colón y Rivadavia, el esfuerzo se diluyó sin llegar a concretar ninguna escuela.

Una vez más el fracaso debe atribuirse a la ausencia de demanda social así como a la falta de una porción importante del movimiento anarquista. Y aunque en febrero de ese año se haya producido una desmedida represión sobre los militantes libertarios, que habían tenido poca o ninguna relación con el frustrado levantamiento radical, esta represión no resintió particularmente la actividad del Comité de Escuelas. Además de la indiferencia de la población, fue evidente la falta de respaldo sindical, en cierta forma determinante, puesto que eran las Sociedades de Resistencia las que debían aportar parte de los fondos, los locales y también una porción de los alumnos en tanto el proyecto tenía como uno de sus objetivos principales lograr que los hijos de los obreros concurrieran a las escuelas libres. Es probable que el fracaso se relacionara con las propias limitaciones de un Comité que un año más tarde sobrevivía a duras penas sin cumplir, aparentemente, ninguna función destacada. Incluso hay evidencias de que no prestaba ningún apoyo a la única escuela libre impulsada por anarquistas instalada en Barracas y que funcionaba en forma por demás precaria. La prensa libertaria se quejaba amargamente por "la pobreza de materiales, la indigencia de elementos con que funciona. Es un dolor que iniciativas altruistas y bellas como éstas no florezcan, viviendo una vida precaria, por la falta de cooperación de todos los

compañeros empeñados en hallar y fomentar los mejores medios de propaganda libertaria"; al fin de la nota le sugerían al Comité prestar ayuda efectiva a la escuela⁴⁰.

6. A LA BÚSQUEDA DE UNA ESCUELA RACIONAL

Aunque no se hayan logrado alcanzar los objetivos propuestos, queda claro que comenzaba a gestarse en el interior del anarquismo un núcleo específicamente partidario de diseñar una alternativa pedagógica. De este agrupamiento, aun embrionario y sin liderazgo reconocido, emergían dos cuestiones centrales para la experiencia pedagógica libertaria. Por un lado, la absoluta falta de maestros y profesores entrenados en los principios de la escuela racional. "¿Tenemos nosotros – se preguntaba el secretario de Escuelas Libres – un solo profesor que haya llegado a penetrarse debidamente de esas innovaciones?"⁴¹, para responderse con una rotunda negación y proponer como tarea central del Comité la formación profesional acuada de los compañeros idóneos en forma similar a lo que ocurría en España o en Francia. Por otro lado, se planteó el espinoso tema de la libertad de enseñanza en un sentido muy específico: la educación racional no implicaba la imposición de ninguna doctrina, incluida la anarquista. La escuela libre significaba libertad total de expresión y de pensamiento: "No habrá presión exterior de ninguna clase, ni sobre la escuela, ni sobre el maestro, ni sobre los niños, [...] nosotros no enseñamos doctrina de ninguna especie, si ciencias; no queremos hacer de los niños sectarios sino conscientes; ellos elegirán el camino con criterio sano" y con la convicción propia de los racionalistas afirmaban "y lo elegirán bueno, lo aseguramos."⁴²

Durante la segunda mitad de la primera década del siglo, coyuntura en la que la conflictividad social alcanzó alturas desconocidas hasta ese momento, se produjeron las experiencias pedagógicas más interesantes para el campo libertario. Este proceso estuvo constituido por un pequeño número de experiencias como la Escuela Laica de Lanús, la Escuela Moderna de Buenos Aires y, en menor medida, las escuelas modernas de Villa Crespo y Luján. De hecho se constituyó una tendencia racionalista liderada claramente por el docente Julio Barcos, sin dudas el representante más notable del racionalismo local entre 1905 y fines de la década de 1910. Barcos había nacido en Coronda (Santa Fe) en 1883 y se dedicó a la docencia desde joven. Fue maestro y director de la Escuela Laica de Lanús y de la Escuela Moderna de Buenos Aires; principal impulsor de la Liga de Educación Racionalista de la que participó en su comisión directiva en diversos cargos; director de *La Educación Popular*, periódico de la Liga, entre 1912 y 1913 y autor de numerosos artículos y ensayos sobre temas

⁴⁰ *La Protesta*, 8 de mayo de 1906.

⁴¹ *La Protesta*, 4 de octubre de 1905.

⁴² *La Protesta*, 7 de octubre de 1905.

pedagógicos vinculados al racionalismo. En 1911 tuvo un rol central en la creación de la Liga Nacional de Maestros que fue la primera entidad gremial de los docentes así como también una década más tarde colaboraría en la gestación de la Internacional del Magisterio Americano.⁴³

Paradójicamente, la Escuela Laica de Lanús no nació como un emprendimiento libertario sino por impulso de la Sociedad de Educación Laica de esa localidad, orientada por los socialistas y apoyada por un espectro ideológicamente amplio que, además de los seguidores de Juan B. Justo, abarcaba anarquistas, librepensadores, liberales y masones, unidos fundamentalmente con el fin de "construir una escuela para instruir y educar a los niños de ambos sexos según los métodos de enseñanza más modernos y los preceptos de educación más progresistas, desprovistos por lo tanto de toda preocupación política y religiosa"⁴⁴. Parece evidente que en un comienzo la orientación ideológica y pedagógica fue socialista. Así lo certifica una serie de indicios: tanto el aditamento *laica* (referencia inevitable de la educación socialista) como los conferenciantes habituales (Ángel Giménez, Pascuala Cueto, Enrique Dickman) o la estructura de las fiestas (se ejecutaba el Himno de los Trabajadores y no Hijos del Pueblo) refieren indudablemente al socialismo⁴⁵.

Hacia fines de agosto de 1906 la escuela comenzó a dictar sus primeros cursos bajo la dirección de Ramona Ferreira – una docente autodefinida como periodista y librepensadora – avalada por los socialistas, cuyos objetivos y métodos eran difícilmente aceptables para los anarquistas. La directora sostenía que a institución debía apuntar a conquistar el corazón de los niños "bien mediante nociones científicas

⁴³ El contacto con los problemas educacionales de Latinoamérica lo llevó por esa época a participar del movimiento revolucionario contra Tinoco, en Costa Rica, y en la elaboración del proyecto de ley orgánica para la Instrucción Pública en El Salvador. Cercano al grupo de intelectuales heterodoxos vinculados a Ghiraldo (justamente con él y Maturana crearían la empresa editorial Luz del día) y poco proclive a verticalismos doctrinarios, intentó siempre manejarse con independencia y libertad ideológica dentro del anarquismo, lo que le generó no pocos problemas con los sectores doctrinarios puros y los anarco-sindicalistas. De todas formas, su evolución ideológica y particularmente su conocimiento del sistema educativo oficial, lo fueron llevando paulatinamente a creer que había que dar una batalla dentro de los marcos de la educación estatal, por eso no extraña que hacia 1920 abandonara el anarquismo y se alistara en el radicalismo yrigoyenista, e incluso se convirtiera en funcionario del Consejo Nacional de Educación.

A partir de ese momento tuvo una destacada actuación en el campo educacional dentro de los "marcos del sistema", como le criticaran sus ex camaradas. Autor de numerosas obras entre las que se destacan *Cómo educa el Estado a su hijo*, *La felicidad del pueblo es la suprema ley* o *La libertad sexual de las mujeres*. Además coeditó en Buenos Aires la revista interamericana *Quasimodo* y dirigió durante veinticinco años la revista *El auto argentino*. Murió en Buenos Aires en 1960.

⁴⁴ *La Protesta*, 19 de mayo de 1906.

⁴⁵ Véase *La Protesta*, 17 de junio de 1906, 2 y 31 de agosto de 1906.

y máximas morales: inculcándoles, a la vez, el respeto a las instituciones y a las superioridades legalmente constituidas, única base para formar al ciudadano del mañana"⁴⁶. Esas ideas eran incompatibles con los supuestos básicos libertarios que, a través de la educación, pretendían precisamente lo opuesto. Es decir, socavar las instituciones y las autoridades "legalmente constituidas". Como era de esperar, a los pocos días estalló el conflicto que terminó con la gestión de Ferreira, quien en una carta pública sostenía que la comisión directiva del establecimiento se manifestó partidaria de las "ideas sectarias y libertarias", rompió el régimen disciplinario, alteró el sistema pedagógico "a despecho del orden y de la moralidad", fomentando la insubordinación del personal docente contra la misma dirección y no admitiendo principio de autoridad de ninguna especie. Finalmente, la directora justificaba su autoridad "porque sin disciplina no puede haber moral y sin moral habría precisamente corrupción"⁴⁷. Sin disimulos y demostrando una franca incapacidad para convivir con otras tendencias progresistas, el sector ácrata de la comisión directiva que había hostigado a Ramona Ferreira festejó su renuncia acusándola de autoritaria, de oponerse a la educación mixta y de violar los principios del librepensamiento. La asamblea de socios, ahora controlada por los anarquistas, decidió nombrar director a Julio Barcos quien junto con la maestra Corona López se haría cargo de dictar los cursos correspondientes a los cuatro grados hasta ese momento abiertos. A pesar del sectarismo del grupo que lo instaló en la dirección de la escuela, Barcos se manejó con amplitud y convocó a la colaboración a colegas socialistas y librepensadores.

La Escuela Laica de Lanús funcionó hasta fines de 1909 cuando, ya decadente, recibió el golpe de gracia durante la represión que siguió al asesinato del jefe de policía Ramón L. Falcón. Sin dudas, parece haber sido la experiencia educativa práctica más importante impulsada por el anarquismo puesto que funcionó con regularidad durante tres años. A sus cursos asistieron en promedio más de cien alumnos anuales. Por ejemplo, en 1908 concurrían 125 alumnos a las clases diurnas y 30 a las nocturnas.⁴⁸ Se sabe al menos de la existencia del dictado de cursos de primer a cuarto grado y además de las materias habituales a esos grados se dictaban clases elementales nocturnas para adultos, conferencias populares de divulgación, actividades artísticas y cursos de idioma esperanto. La escuela fue dirigida por Julio Barcos hasta fines de 1907 cuando se retiró por encarar el proyecto de la Escuela Moderna de Buenos Aires y fue sucedido en el cargo por Mario Chiloteguy hasta octubre de 1908, Pedro Bruny por unos pocos meses y Emilio Osorio hasta su cierre definitivo.

Además de los cursos, el funcionamiento de una biblioteca pública y los reiterados actos culturales la convirtieron en un centro de sociabilidad local a la vez que un polo

⁴⁶ *La Protesta*, 4 de octubre de 1906.

⁴⁷ *Ibidem*

⁴⁸ Véase *La Protesta*, 5 de abril de 1908.

de atracción cultural y recreativa. Las actividades públicas de la escuela se efectuaban a un ritmo y una regularidad notable. Estas se realizaban, casi sin excepción, los sábados y domingos, y los días de semana en horarios nocturnos para permitir la presencia de los padres de los alumnos a quienes por otra parte estaba dirigida esta actividad. Las conferencias apuntaban a difundir los propósitos centrales de la enseñanza racional, en general no eran doctrinarias sino didácticas y abarcaban desde un curso de higiene pública dictado por la doctora Alicia Moreau hasta las charlas de historia pronunciadas por José de Maturana. Por otro lado, una profusa agenda de actos recreativos abarcaba funciones cinematográficas y teatrales, excursiones campestres, bailes populares y fiestas escolares de un marcado tinte vecinal. Toda esta actividad estaba destinada a atraer a la vecindad local con la intención de hacer atractiva y deseable la actividad de la escuela.

Además, sus miembros se habían propuesto disputar ese espacio de sociabilidad a la Iglesia Católica local pues percibían su fuerte presencia entre los vecinos. Los miembros de la Escuela Laica de Lanús visualizaban la Iglesia como uno de sus principales rivales, "aquí – sostenía un simpatizante anarquista – el jesuitismo impera en toda su desnudez, tiene varias escuelas y se valen de regalos en dinero y vestidos para conseguir alumnos; (además) siembran la cizaña y la calumnia para desalojar de este pueblo a esta escuela"⁴⁹. Constatában que la instrucción religiosa católica se sumaba a la ya sólida presencia que la Iglesia tenía en el seno de la familia, especialmente entre las madres de familias trabajadoras. Los mismos militantes se lamentaban a menudo de la influencia religiosa en sus mismos hogares, hecho atribuido muchas veces, descargando culpas en los otros, a que los hombres dejaban la educación de sus hijos en manos de sus esposas.

Precisamente por eso, Julio Barcos pensaba que debían multiplicar las actividades educativo-culturales destinadas a concientizar los "elementos populares" e ilustrar "el espíritu de los padres que mandan sus hijos a esta escuela" para neutralizar en alguna medida las influencias clericales y estatales.

En tal sentido pienso que lo más práctico es organizar en la población conferencias y reuniones familiares, de todo género, donde se aproveche siempre la ocasión de presentar a los padres, de modo sencillo y comprensible, los ignorados problemas que incesantemente se producen en la vida interna de la enseñanza, así como en la vida interna del hogar. Hasta hoy la escuela y el hogar han marchado por sendas muy diferentes, deshaciendo una la labor de la otra pero sin neutralizarse en sus efectos perniciosos.⁵⁰

⁴⁹ *La Protesta*, 5 de abril de 1908.

⁵⁰ *La Protesta*, 1° de marzo de 1907.

Barcos era realista: en 1907 la escuela disponía de un sólo maestro para atender cincuenta y ocho alumnos de distinto nivel de instrucción. El espacio físico estaba lejos de adecuarse a las necesidades y los medios materiales y pedagógicos con que contaba la escuela eran más que insuficientes⁵¹. Por lo tanto, pensaba que la Escuela de Lanús era aún un embrión y un "hermoso proyecto" en camino de realización, y atribuía el problema a la falta de apoyo y resolución interna en el anarquismo.

Si dentro del movimiento libertario siempre habían existido reticencias hacia las experiencias educacionales, con la Escuela de Lanús se multiplicaron a pesar del relativo éxito logrado. Desde un costado sectario, una de las sospechas más inquietantes se basaba en el apelativo *laico* en lugar de la utilización habitual en el campo anarquista de los términos *moderna* e *integral*. En realidad, la Escuela de Lanús se llamó *Laica* porque fue el nombre original dado por los socialistas y que Julio Barcos, posiblemente desde una postura más amplia y comprensiva que la de sus camaradas, no modificó por prudencia. La Sociedad de Caldereros de Buenos Aires, reiterando la profunda desconfianza del campo sindical a las iniciativas provenientes de los intelectuales, hizo una crítica expresa por el nombre que llevaba la escuela y la acusó además de carecer de carácter revolucionario. La Comisión Administrativa de la escuela respondió duramente demostrando su irritación hacia quienes se detenían en cuestiones tan nimias como el rótulo asignado a la enseñanza sin decir nada sobre el carácter asignado a la educación. Con sutileza, sostenía que la educación oficial también pretendía ser moderna e integral y no por ello al anarquismo se le ocurrió jamás modificar y dejar de utilizar dichos apelativos por ese motivo. Cualquiera de esos vocablos eran indeterminados, "igualmente vacíos o ambiguos con respecto al rumbo moral e intelectual que según la filosofía del pensamiento revolucionario ha de marcarse al espíritu del niño."⁵² Con ironía y resaltando las distancias culturales existentes entre ellos (los educadores) y los otros (los sindicalistas), el redactor aclaraba que trataría de ofrecer un panorama de la educación impartida por la institución en términos muy sencillos, dado que era "muy difícil explicar en dos palabras a quienes no poseen ni las nociones más elementales sobre la materia"⁵³.

Un año más tarde, la denuncia por falta de colaboración se extendía a buena parte del movimiento libertario. Esto se debía posiblemente a la amplitud doctrinaria e ideológica con la que se habían manejado primero Barcos y luego Mario Chiloteguy en la dirección de la escuela. Estos, si bien militantes libertarios y firmes defensores de la educación racional, eran conscientes del peso de la educación estatal y religiosa en la sociedad. Por eso, manejándose en un horizonte de ideas más amplio que los de sus

⁵¹ Véase *La Protesta*, 27 de febrero de 1907.

⁵² *La Protesta*, 16 de junio de 1907.

⁵³ *Ibidem*.

camaradas, trataron de no alejar a los vecinos con propuestas rígidas y sectarias e invitaron al resto del espectro progresista a colaborar con la experiencia, como lo demuestra la presencia de Alicia Moreau o Enrique del Valle Iberlucea como conferenciantes invitados de la escuela. En un artículo en defensa de la escuela publicado en *La Protesta* se sostenía que la desconfianza era a todas luces injustificada y denigrante para quienes impulsaban el proyecto. Los que así actuaban "prueban con sus palabras que desconocen por completo el sistema educacional de dicha escuela", por ello el columnista aconsejaba a "todos los que así piensan visiten la escuela los días que funcionan las clases para apreciar personalmente y formarse un criterio positivo de lo que es la Escuela de Lanús".⁵⁴

Este conflicto se manifestaría con toda virulencia en torno a la Escuela Moderna de Buenos Aires. En 1907 se había elaborado un proyecto educativo cuyo modelo era la Escuela Moderna de Barcelona orientada por Francisco Ferrer que, sin dudas, fue el intento más elaborado como proyecto de cuantos había llevado a cabo el anarquismo local. Con los fracasos anteriores a la vista, se estableció como meta prioritaria conseguir los aportes financieros suficientes para contar con una infraestructura adecuada a fin de poder brindar una oferta pedagógica atractiva. Para competir con la educación oficial y capturar alumnos se necesitaba un edificio cómodo, amplio, aireado y calefaccionado en invierno; el utillaje indispensable y maestros sólidos y bien formados, no sólo desde el punto de vista de una educación formal sino con manejo de la pedagogía racional. El amplio llamado al conjunto del movimiento anarquista parece haber tenido un comienzo auspicioso. Una veintena de sociedades de resistencia adherentes a la FORA, varios grupos y los medios periodísticos estuvieron presentes en la asamblea constitutiva de la Comisión Administrativa encargada de llevar adelante el proyecto. También parecía auspicioso el nombramiento de Julio Barcos como director así como la contratación de un maestro, José Sagristá, que se había desempeñado como docente en la escuela Galileo de Barcelona.

Sin embargo, la puesta en práctica fue lenta, compleja y dificultosa. A casi un año de formada la Comisión Administrativa, un informe de ésta era terminante: "Hasta la fecha pocos son los anarquistas que se han adherido"⁵⁵. A duras penas lograron poner en marcha algunos cursos nocturnos y recién un año después comenzó a funcionar la escuela en un local cedido por la sociedad de resistencia de la zona de Barracas. A la soledad del empeño, se agregaban otros problemas cuyas evidencias se reflejaban en lacónicos avisos aparecidos en *La Protesta*: la falta de profesores, el cese del funcionamiento del *Grupo Pro Escuela Moderna* por falta de integrantes suficientes y

⁵⁴ *La Protesta*, 14 de julio de 1908.

⁵⁵ *La Protesta*, 29 de marzo de 1908.

la suspensión del turno matutino en el invierno de 1909 ya que los alumnos desertaban por el frío reinante en el salón de clase.⁵⁶ Lejos de las pretensiones iniciales, la escuela funcionó en condiciones precarias aproximadamente un año con la asistencia de un promedio de cien alumnos hasta que fue cerrada por los mismos motivos que la Escuela de Lanús.

El grupo patrocinante de la escuela, encabezado por Julio Barcos, repartía las culpas entre el resto del espectro anarquista a quien acusaba de "boicotear disimuladamente" la experiencia. Y como la referencia iba destinada principalmente a la redacción de *La Protesta*, fue Gilimón quien contestó a los ataques sosteniendo que la Escuela Moderna había gozado de un apoyo inédito por parte de todos los sectores del anarquismo porteño. Desde esta perspectiva, los magros resultados se debían exclusivamente a la incapacidad del grupo racionalista encargado de llevar adelante la iniciativa. Al margen de las acusaciones, interesan las discrepancias de fondo puestas en evidencia por Gilimón en la crítica a Barcos por intentar abrir una gran escuela racionalista de prestigio con todos los elementos necesarios en lugar de iniciar experiencias pequeñas y simultáneas en diversos barrios, retomando la estrategia territorial fracasada en 1905.

Las diferencias son profundas. Barcos y su grupo, como se verá, pensaban en un proyecto a largo plazo con eje en la educación alternativa. Gilimón y los doctrinarios puros, y en este caso el anarcosindicalismo también, impacientes por la falta de resultados inmediatos pensaban en el presente. Casi como un símbolo de la militancia de urgencia Gilimón sostenía: "No son los proyectos los que nos enamoran. Son los hechos. Y la escuela debe ser ya un hecho, bastante tiempo ha sido un proyecto."⁵⁷. Eran objeciones estratégicas de fondo que apuntaban a relegar las tácticas pedagógicas a un segundo plano o a un mero complemento de la actividad política y gremial. Como se ha dicho, nadie cuestionaba frontalmente la importancia del frente pedagógico en tanto parte de las tácticas libertarias, la prueba se percibe en las decenas de artículos y los cientos de avisos publicados por la prensa libertaria entre 1905 y 1910; se hablaba y se discutía sobre educación moderna, integral o racional, se elogiaba desmesuradamente la experiencia comandada por Ferrer en Barcelona, pero se lo hacía casi sacramentalmente y en abstracto.

Por eso sorprende la crudeza y el realismo empleados en dos notas aparecidas en *La Protesta* que, tras analizar la experiencia educativa, proponía su relegamiento si no podía efectuarse en condiciones decorosas. Varias eran las razones del fracaso: la primera se vinculaba a la total incompetencia del personal docente que, salvo raras excepciones, no poseía nivel intelectual y pedagógico adecuado ni el conocimiento ni

⁵⁶ *La Protesta*, 17 de noviembre de 1908 y 12 de julio de 1909.

⁵⁷ *La Protesta*, 1° de octubre de 1908.

los manejos de los postulados de la escuela racional. La mayoría de los docentes no eran maestros sino militantes improvisados como tales, y esto era inconveniente "pues un individuo puede tener un sinfín de conocimientos de diversas materias y ser un pésimo profesor"⁵⁸. La segunda causa del fracaso se debía a la inestabilidad del personal docente. Era común que a lo largo del curso anual se cambiara de profesores con el consiguiente perjuicio de los alumnos pues aquellos, precisamente por desconocer el racionalismo pedagógico, rara vez tenían el mismo método de enseñanza o compartían los mismos postulados doctrinales. Por último, se señalaba la ausencia de medios económicos para adquirir una infraestructura necesaria e indispensable para una enseñanza objetiva y eficiente de la Escuela Moderna. En agosto de 1909 la Municipalidad de Buenos Aires clausuró la Escuela Moderna de Villa Crespo al comprobar que setenta alumnos recibían clases hacinados en una sola habitación de un edificio en malas condiciones de habitabilidad. En este contexto, "¿cómo competir con la enseñanza oficial?" - se preguntaba el cronista - para responder con un rotundo e inusitado pragmatismo: "Es imposible. Por lo que opino que mientras no se pueda implantar una escuela superior a la del Estado, en materia de enseñanza y personal docente, no se deben de reabrir las clausuradas por el estado de sitio."⁵⁹

Sin embargo, este diagnóstico no era compartido por el grupo racionalista. Reconocían que la Escuela Moderna llevaba un año de existencia precaria y hasta vegetativa, pero los motivos de este fracaso no lo atribuían a la propia incapacidad, como sostenían sus rivales, sino al desacuerdo nunca declarado ni sincerado, al escepticismo y al egoísmo del resto de los camaradas anarquistas. Y se formulaban un interrogante que habría de tener importancia pues marca un punto de divorcio informal de las iniciativas educativas del grupo racionalista de los doctrinarios puros: "¿Somos nosotros los que sobramos y hay quienes envidian nuestro puesto de combate? Desde ya pueden tomar de él posesión. Pero no olviden que no hay sino una clase de hombres revolucionarios y son aquellos que ajustan en todos los instantes sus actitudes a su pensamiento."⁶⁰

⁵⁸ *La Protesta*, 1° de marzo de 1910. Abundan los ejemplos de profesores improvisados y voluntaristas. En 1907 un tal Octavio Tonietti abrió un curso nocturno en el local de los Conductores de Carros con treinta y cuatro inscriptos. Tres meses después las clases se suspendieron debido a la desertión de los alumnos. Ante su reclamo por falta de apoyo de sus camaradas, el columnista de *La Protesta* Lorenzo Mario lo descalificó terminantemente no sólo por su escaso bagaje intelectual sino también por el total desconocimiento del idioma castellano.

⁵⁹ Félix Nieves, "A propósito de las Escuelas Modernas de Buenos Aires", *La Protesta*, 23 de enero de 1910.

⁶⁰ Comunicado de la Comisión Administrativa de la Escuela Moderna: "Una cuestión de conciencia. Lo que no se puede callar". *La Protesta*, 18 de mayo de 1909.

La represión de fines de 1909 y del Centenario provocó un verdadero descalabro en todo el movimiento anarquista pero particularmente en el débil flanco educativo, ya que la interrupción de las actividades docentes, bajo el peso de la aplicación del estado de sitio durante casi un año, provocó la virtual desaparición de las pocas experiencias en marcha. Las tres escuelas libertarias que funcionaban en Buenos Aires y sus alrededores – la Escuela Moderna de la Capital, la Escuela Moderna de Luján y la recientemente reabierta Escuela Moderna de Villa Crespo – con la asistencia de alrededor de 250 alumnos, fueron clausuradas a fines de 1909 con diversos argumentos, pero indudablemente por su vinculación al anarquismo. Incluso fueron detenidos y procesados varios de sus directores y orientadores. Para los racionalistas no había dudas de la complicidad de las autoridades educacionales con la policía: "Quedó demostrado que el Consejo Nacional de Educación procedió obedeciendo a las órdenes de la jefatura de la policía, cuya autoridad pedagógica es indiscutible como se ve".⁶¹ La persecución se extendió a aquellos maestros contestatarios de las escuelas estatales. Por ejemplo, el docente Pedro Maino con más de veinte años de trabajo fue separado del cargo de director de una escuela de San Pedro "por ser anarquista conocido y haber estado detenido por esa causa"⁶².

Estos sucesos, sumados al peso cada vez mayor de la escuela pública, a la relativa indiferencia popular y a la creciente debilidad del anarquismo, terminaron por adormecer la idea de la puesta en marcha de un proyecto pedagógico alternativo libertario. Y si bien no dejaron de manifestarse intentos aislados⁶³, sólo el núcleo racionalista se mantuvo firme en su voluntad de impulsar un proyecto de enseñanza superador del oficial. Y uso esta palabra – superador – porque el concepto de escuela alternativa prácticamente había desaparecido del léxico racionalista. Aunque no hayan dejado de recibir apoyos de anarquistas, y sus avisos y notas se siguieran publicando en *La Protesta*, es evidente que el sector racionalista se "independizó" sin proclamarlo y se convirtió en un conjunto de intelectuales con un programa educativo a disponibilidad de los sectores progresistas de la sociedad, incluido obviamente el anarquismo al que seguían prefiriendo, y aunque no lo expresaran en forma explícita, algunos incluso estaban dispuestos a acercarse al Estado con la idea de reformarlo desde adentro. Así lo sugiere una lectura atenta del apartado b del primer artículo de los propósitos de la *Liga Racionalista*: "Tratar de hacer converger los esfuerzos de todos los que comprenden la necesidad de reformar la escuela actual, para la elaboración de un sistema de educación y de un plan de enseñanza que realice el concepto científico y humanitario de la pedagogía moderna."⁶⁴

El grupo se constituyó a mediados de 1912 como *Liga de Educación Racionalista* con el

⁶¹ *Ideas y figuras*, N.º 23, 11 de enero de 1910.

⁶² *La Batalla*, 24 de marzo de 1910.

⁶³ Véase Dora Barrancos, *op. Cit.*, págs. 134 a 148.

propósito explícito de luchar contra las influencias clericales y patrióticas en la educación e intentar la reapertura de la Escuela Moderna, pero con la intencionalidad subyacente de generar un verdadero proyecto educativo viable para toda la sociedad argentina.⁶⁵ Para ello crearon sus propios medios de información y difusión de sus actividades e ideas. Desde 1911 estuvieron representados por la revista *Francisco Ferrer*; luego, al crearse la Liga, el vocero y sucesor de la anterior sería *La Escuela Popular*, editada durante dos años hasta 1914.

El núcleo racionalista estaba encabezado por Julio Barcos, acompañado por miembros de las experiencias anteriores y algunos pedagogos adherentes a la causa del racionalismo. Aunque la *Liga* no dejaba de tener sus problemas internos⁶⁶, en términos generales mantuvo coherencia y homogeneidad en torno a los postulados de la educación racional. Pero la educación racionalista había dejado de ser parte de la táctica liberadora del anarquismo o instrumento de una ideología política, para pretender convertirse en un sistema de ideas independiente y con un status similar al de las ideologías políticas: "la teoría socialista, la teoría anarquista, la teoría racionalista, como la hegeliana, la positivista o la darwiniana, son sistemas filosóficos con aplicaciones políticas y sociales todos ellos, verdaderos o erróneos ante la realidad presente, pero no ilícitos ante el derecho."⁶⁷ A la vez, el racionalismo era presentado como redentor de la humanidad en tanto la aplicación del sistema de educación racional propendía a la regeneración, la felicidad y la libertad de la humanidad.

Así, ya no era la revolución proletaria y el derrumbe del sistema burgués el dato indispensable para alcanzar la nueva sociedad, sino la educación racional de los seres humanos lo que conduciría las fuerzas del bien a la victoria a partir de preparar "mediante los conocimientos y la ciencia positiva a los individuos capaces de vivir en la verdadera sociedad del futuro; formar mentalidades exentas de toda ideología

⁶⁴ "Bases y fines de la Liga de Educación Racionalista", *La Escuela Popular*, N°3, 1° de diciembre de 1912, pág. 1.

⁶⁵ No es el objetivo de este trabajo analizar la actuación de la Liga aunque merece destacarse la amplia actividad desarrollada (conferencias, charlas, clases, participación en congresos pedagógicos) sin concretar, al menos hasta 1916, la apertura de una sola escuela. Se ha revisado la actividad de la Liga en *La Escuela Popular*, N.º 1 a 16, y en el *Boletín* de la Liga de Educación Racionalista, N°1 a 6, correspondientes al período 1912 - 1915. Para un detalle minucioso de la actividad racionalista véase Dora Barrancos, *op. Cit.*, págs. 134 a 148 y 217 a 236.

⁶⁶ Mercedes Gauna, una activa y eficaz colaboradora a la vez que miembro del Consejo de Dirección de *La Escuela Popular* publicó en esa revista una virulenta crítica a la coeducación de los sexos ante lo cual la dirección de la revista se vio en la obligación de manifestar su desacuerdo. Mercedes Gauna, "Moral y educación sexual", *La Escuela Popular*, N°13, 15 de noviembre de 1913, págs. 11 y 12. Meses después se informará la deserción de la "notable colaboradora" debido al desacuerdo frente a la coeducación de los sexos. *Idem*, N°16, 15 de marzo de 1914, pág. 23.

⁶⁷ *La Escuela Popular*, N.º 12, 15 de octubre de 1913, pág. 17.

dogmática, tolerantes respecto a opiniones ajenas aunque no indiferentes; espíritus desprejuiciados que aborden la resolución de todos los problemas por vía filosófico positivista con la relativa firmeza de las verdades de las ciencias experimentales; individuos sanos y robustos, capaces de gozar los placeres materiales y morales de la vida"⁶⁸. Yendo más lejos, el columnista llegó a afirmar que la educación racionalista, por su carácter científico y filosófico, se hallaba por encima del dogma ideológico que generaba en sus creyentes prejuicios antirracionalistas por miedo a que "no conduzca a vuestros hijos a afiliarse al partido político en que militais"⁶⁹. Aunque *La Protesta* siguiera publicando profusa información referida a la *Liga Racionalista* así como también las notas de Julio Barcos, el divorcio con el anarquismo doctrinario más duro parecía evidente: el secretario de la *Liga* se mostró ofendido cuando el diario socialista *La Vanguardia* calificó a Barcos como "conocido anarquista"; pensaba que se ayudaba a la policía a mistificar los propósitos del racionalismo y el pueblo nunca terminaría de comprender "que los racionalistas no somos gente peligrosa",⁷⁰ de hecho, el columnista aceptaba la connotación negativa del concepto anarquista. Poco después, las relaciones con el anarquismo eran francamente hostiles. Un artículo sin firma de *La Protesta* calificaba a los dirigentes de la *Liga* como "individuos caudillescos fracasados", mientras que la Comisión Administrativa de la Liga respondía con un enérgico comunicado a las "maliciosas calificaciones de un articulista anónimo".⁷¹ Esta separación se tornaría más nítida si analizamos el acercamiento del racionalismo al sistema educativo oficial para transformarlo desde dentro. La prueba práctica y contundente fue la adhesión de la *Liga* a la Confederación del Magisterio sustentada en dos propósitos fundamentales: por un lado la mejora de las condiciones económicas de los maestros y, por otro, "transformar sustancialmente los fines y las prácticas del actual sistema de educación dentro de las escuelas del Estado"⁷². La evidencia conceptual del nuevo rumbo la dio el mismo Julio Barcos en un trabajo titulado *La Crisis Educativa y el Magisterio Argentino*.⁷³ Este documento somete la educación estatal a una dura crítica pero desde una perspectiva diferente a la efectuada tradicionalmente por el anarquismo. Ante todo, Barcos trata el problema de la educación de la nación como una cuestión común de todos los sectores progresistas,

⁶⁸ J. Erlijman, "La educación racionalista y la lucha por la libertad", *Boletín de la Liga de Educación Racionalista*, N°6, mayo de 1915, pág. 1

⁶⁹ Ibidem.

⁷⁰ Heriberto Staffa, "La Vanguardia y la Liga", *La Escuela Popular*, N°13, 15 de marzo de 1913, pág. 12.

⁷¹ *La Protesta*, 14 de enero de 1915 y *Boletín de la Liga de Educación Racionalista*, N° 3, 25 de enero de 1915, págs. 3 y 6.

⁷² *La Escuela Popular*, N° 16, 15 de marzo de 1914, pág. 3.

⁷³ El artículo reúne siete notas publicadas por *La Protesta* los días 16, 17, 18, 19, 20, 21 y 23 de diciembre de 1913.

entendiendo por tales no sólo los grupos contestatarios sino también a notorios funcionarios del aparato educativo como, por ejemplo, los inspectores Raúl Díaz y Carlos Vergara. En tono autocrítico, asume parte de la culpa del estado calamitoso de la instrucción pública: "Todos somos culpables, porque todos fuimos indiferentes cuando se discutían los problemas de la educación común". Pero, obviamente el principal causante de los problemas era el Estado que, a su criterio, había fracasado totalmente en la educación de la juventud y por ello todo el sistema educativo debía ser reformado en sus bases y sus fines. La causa central de ese fracaso se debía a que la educación no se había manejado con criterios pedagógicos sino políticos y, casi ingenuamente, se preguntaba por qué los militares podían determinar su escalafón y en cambio no sucedía lo mismo con el gremio docente. Y en este punto se producía el distanciamiento con un aspecto central de la doctrina libertaria, pues el Estado, aunque culpable de muchos males de la educación, ya no era el monstruo a destruir y además perdía el carácter abstracto que siempre le había adjudicado el anarquismo. Ahora los racionalistas lo reconocían como interlocutor y le proponían reformas al sistema educativo oficial.

Entonces, el objetivo de la Liga, y en este caso de la Confederación de Maestros, debería apuntar a modificar el escalafón para, manteniendo una clara inspiración libertaria, impedir el acceso de los políticos a los cargos directivos de la enseñanza. Consecuentemente, planteaba "reformar el actual sistema de gobierno escolar creando la república del magisterio con la facultad de elegir directamente sus autoridades superiores". Esto es, generar un sistema educativo autónomo donde los verdaderos pedagogos se hicieran cargo de los problemas relativos a la enseñanza. Para lograr estos cambios, los maestros, sujetos del proceso revolucionario, debían transformarse tanto intelectual como moralmente, y para ello estaban la Liga y los racionalistas, educadores de la vanguardia y creadores del proyecto de transformación.

En términos generales, se puede sostener que el proyecto de Barcos y los racionalistas era mucho más pragmático y, al alejarse de las globalizaciones doctrinarias que lo encerraban en una retórica revolucionaria, adquirió mayor resonancia y cierta visibilidad en el ámbito pedagógico. El discurso racionalista era reformista y progresivo a largo plazo en contraposición a la urgencia revolucionaria de los anarquistas doctrinarios cuya convivencia entre ellos fue siempre conflictiva, por eso era totalmente previsible el desencuentro que comenzó a gestarse con particular fuerza después del Centenario. Los racionalistas no dejaban de ser libertarios en el sentido más amplio del término pero se alejaban de la urgencia por transformar la sociedad; aceptaban modificarla a través de un largo proceso en el que la educación "libre, racional, sana y desprejuiciada" del individuo sentaría las bases de una sociedad futura mejor.

Ahora bien, estas características, con ser banderas de los racionalistas no eran de su uso exclusivo, y pedagogos de diversas corrientes podían reclamar adhesión a algunos de esos principios. El mismo Barcos reconocía la universalidad de ciertos principios pedagógicos: "Los mismos pedagogos del oficialismo, que no por ser pedagogos han de ser cortos de vista, han empezado a comprender que es necesario transformar la escuela sobre bases racionales o científicas, humanistas y libres"⁷⁴. El discurso racional formaba parte de un campo discursivo más amplio que el transitado por los doctrinarios puros, y de ese campo también formaban parte reformadores pertenecientes al mismo aparato educativo oficial que nada tenían para objetar a los propósitos del racionalismo; esto es, impulsar una "escuela amiga del progreso", reivindicadora de la pedagogía científica y racional y estimuladora de la facultad de pensar, del espíritu de curiosidad e investigación o del cultivo de las facultades intuitivas del niño. Y aunque estos mismos fines se adaptaban perfectamente a la utopía libertaria de "destruir y edificar", puestos en los marcos del sistema, o mejor, sacados del sistema incluso de la doctrina anarquista, el racionalismo así entendido no era ya tan compatible con la ideología doctrinaria pura y puede no ser nada casual, entonces, que Barcos emigrara poco después al radicalismo que, en retribución a su trayectoria, lo gratificaría con un cargo en el Consejo de Educación, desde donde seguiría predicando sus principios en forma más moderada aunque mucho más efectiva.

* * *

Durante la semana trágica española de 1909, los revolucionarios quemaron iglesias y colegios religiosos en nombre de la escuela racional. La implacable represión del gobierno de Maura cometió la desmesura de fusilar a Ferrer y, además, cerrar 130 escuelas racionalistas. El dato es importante a la hora de establecer un breve balance de la experiencia local pues la represión del gobierno argentino durante el Centenario, ostensiblemente menos dura que la española, clausuró menos de una decena de establecimientos libertarios que, por otra parte, funcionaban de manera más que precaria. Las cifras de escuelas establecen una comparación contundente de la magnitud de cada una de las experiencias. Y si la escuela racional logró cierto éxito en España se debió al evidente y secular atraso de la educación que se debatía entre el anacrónico predominio de una pedagogía clerical de tintes medievales y los tibios e insuficientes esfuerzos del gobierno hispano por combatir un analfabetismo endémico que las diversidades regionales agravaban.

En la Argentina, la escuela pública ocupó los espacios y operó eficientemente sobre los sectores populares, y el rol de la educación estaba definido en el momento mismo que se conformaba el Estado moderno. No importa cuántas fallas o problemas se hayan

⁷⁴ Julio Barcos, "Plan de una Escuela Integral", *La Protesta*, 21 de agosto de 1913.

suscitado en la gestación y desarrollo del aparato educador estatal, lo importante es que alcanzó a cumplir con las necesidades básicas de un proceso alfabetizador y disciplinador bajo el lema de una educación universal, gratuita y obligatoria que, sin dudas, le quitaban efectividad y contundencia a las consignas de la pedagogía libertaria. Por otro lado, el Estado ofrecía una infraestructura que los anarquistas no podían igualar ni remotamente (no sólo buenos edificios y elementos didácticos sino también maestros especializados). Además, es evidente que su precaria y modesta oferta no debía ni podía resultar muy atractiva a los trabajadores, y tampoco a los mismos activistas libertarios, pues deben de haber sido muy pocos los que se animaron a enviar a sus hijos a las escuelas alternativas. Si durante la primera década del siglo la policía calculaba en 5.000 o 6.000 los militantes anarquistas existentes en Buenos Aires y las escuelas libertarias nunca superaron dos o tres centenares de alumnos, es evidente que la experiencia educativa alternativa no alcanzaba a convencer a los propios militantes para enviar a sus hijos a dichas escuelas.

Frente a la monolítica presencia oficial que prácticamente no prestó atención a la experiencia libertaria⁷⁵, el anarquismo nunca pudo articular una propuesta coherente debido a la falta de convicción y de criterios unificados. Sus militantes parecen haberse volcado masivamente a otras actividades culturales y, fundamentalmente, a la lucha gremial donde preveían cosechar frutos de manera más inmediata. En este sentido, el frente sindical del anarquismo prestó escasa atención a las prácticas pedagógicas⁷⁶, de la misma manera que los doctrinarios puros cuya declamación favorable a la educación alternativa no se correspondió en una acción clara al respecto. Quizás hayan percibido la solidez del aparato estatal como un obstáculo insalvable o tal vez la idea de una instrucción diferente (integral y racional), que conjugara el trabajo manual y el intelectual, formara parte del fuerte contenido utópico de la ideología libertaria y consecuentemente se relegara la tarea para un futuro más venturoso.

De manera que la debilidad de la práctica educativa anarquista contribuyó al fracaso del proyecto revolucionario libertario, aunque es probable que buena parte de los postulados pedagógicos racionales se hayan incorporado a propuestas de renovación

⁷⁵ Es interesante comprobar que *El Monitor de la Educación Común*, órgano del Consejo Nacional de Educación no prestó atención a las escuelas libertarias. En todo caso preocupaba la presencia del anarquismo en la sociedad pero no la pedagogía anarquista, y cuando se produjeron clausuras se debieron a la falta de cumplimiento de las normas estructurales y no a problemas ideológicos. Las clausuras durante la aplicación del estado de sitio en diversos momentos se justificaba por el contexto político global y no por las experiencias pedagógicas en particular.

⁷⁶ Esta afirmación contradice la certeza, con escasas evidencias documentales, de Dora Barrancos cuando sostiene la estrecha interacción entre frente sindical y educacional. Véase D. Barrancos, *op. Cit.*, pág. 87.

pedagógicas contemporáneas y entonces no todas las reivindicaciones libertarias se habrían perdido en los callejones sin salida tomados por el anarquismo.