

**Nicolás Arata**

**“Cómo educa el estado a tu hijo”: ensayos de educación libertaria en Argentina (1890-1930)**

**Seminario de Pedagogía Universitaria en coordinación con el Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (FFyL. UNAM. Proyecto PAPIIT: IN400610)**

Guión de presentación

1. El anarquismo es un refugio al que pocas personas recurren. Pero los espacios que nos brindan amparo o certeza a veces caben en la cabeza de un alfiler.

La historia del anarquismo está llena de borrascas. Quien se asome a la tradición política ácrata podrá contemplar la larga lista de fracasos que la rodean y preceden. Pero si mira con detenimiento, podrá percatarse de sus logros y extraer una certeza: de no haber existido los anarquistas nuestra imaginación política sería más escuálida y miserable. El anarquismo postuló una ética exigente: tomar conciencia del estado del mundo, no dejarse atropellar por los poderosos y sus esbirros, actuar con reciprocidad hacia el compañero, servir de ejemplo al pueblo maltratado, combatir los vicios burgueses, en especial el alcohol, el tabaco y el juego por dinero.

Hace cien años, el anarquismo era un movimiento organizado, culturalmente significativo y políticamente temido. Sin embargo, sus orígenes se remontan a una base endeble, conformada por un puñado de personas situadas en Suiza, Italia y España. La tenacidad que caracterizó a ese primer grupo permitió que las ideas libertarias crecieran y circularan con intensidad de un rayo por todo el globo. Incluso en el pueblo más pequeño –o dentro de esta sala, ¿por qué no?- alguien se proclama anarquista. A pesar de afrontar el repudio y la persecución por parte del Estado durante un siglo entero, el anarquismo, luego de la evangelización cristiana y de la expansión capitalista, fue la experiencia migratoria más exitosa de la historia del mundo.

Para el imaginario liberal, la figura del anarquista se asemeja a la de un monstruo: la bomba, el llamamiento a la sedición, el placer por el desorden y el caos, la barricada, el regicidio y la clandestinidad son sus atributos clásicos. De hecho, fueron “los saberes de la ley” los primeros en interesarse por ellos. Cesare Lombroso facetó al anarquismo como una tipología criminal aparte y José Ingenieros caracterizó a los anarquistas como hombres que “nacen predestinados a no adaptar su conducta al medio en que viven”. Y si bien es cierta la historia de violencia que los rodea, los anarquistas solo circunstancialmente fueron las cabezas de tormenta del conflicto social: por lo general, el móvil de sus actividades fue constructivo y prospectivo.

La fe es un don, y los anarquistas creían. En la textura de sus escritos puede percibirse una invitación: al igual que Tomás Moro ante el “descubrimiento” del Nuevo Mundo, los ácratas avizoraron una sociedad fundada sobre un nuevo pacto social. La bautizaron Acracia: una patria utópica, sin gobierno, amonetaria, donde todo podía resolverse por acuerdos mutuos y solidariamente.

Forjado en una horma anómala, el ideario anarquista impulsó un conjunto de propuestas que no comulgaban con el pacto fundador del discurso republicano moderno. Su norte fue la denuncia del dominio del hombre por el hombre y la abolición de las instituciones que cercenaban la autonomía individual. Su defensa de la libertad no claudicó frente a las diversas formas de opresión. Como sostiene Christian Ferrer: “El anarquismo [...] fue el cráter de la política por donde manaron

respuestas radicales” y agrega: “El hecho de que, en sus lenguajes y sus conductas, la sinceridad consumara un vínculo sólido y peculiar con la política, le concedió a ese movimiento de ideas una potestad singular, que al marxismo-leninismo y al republicanismo demócrata, obligados a continuas negociaciones entre fines y medios, ya les ha sido sustraída para siempre.” (Ferrer, 2004, p. 67).

En suma, las concepciones libertarias ofrecen un registro privilegiado para abordar el devenir del sistema educativo en su etapa fundacional desde una mirada contemporánea y crítica. Pero no solo por eso. Las ideas educativas ácratas, sobre las que conversaremos esta tarde, dan forma a uno de los registros más vehementes de nuestras tradiciones educativas: el racionalismo pedagógico laico de tinte revolucionario.

2.

Tal vez por las dificultades para rastrear el trazo errático de sus ideas, por los obstáculos para acceder al conocimiento de sus experiencias más relevantes o por la existencia efímera de sus instituciones, las pedagogías libertarias no convocaron la atención de los historiadores de la educación en Argentina.

Los trabajos existentes todavía se encuentran en una instancia de desarrollo preliminar; constituyen más bien un esfuerzo por documentar experiencias, trazar grandes frisos de sus concepciones educativas o describir alguna experiencia en particular. Sin duda, la historia educativa del anarquismo es un yacimiento que todavía puede ser explorado fructíferamente.

En las últimas décadas, los historiadores de la educación llamaron la atención sobre los peligros que conlleva circunscribir la historia de la educación a la historia de la escuela. El perfil de un sistema educativo se comprende en el contexto histórico de la sociedad en la que se desenvuelve y con la cual mantiene intercambios y negociaciones, establece acuerdos y rechazos.

Enfocar y otorgarle visibilidad a la capacidad de iniciativa que tuvo la sociedad civil en la promoción de alternativas pedagógicas al proyecto estatal, constituye una tarea central y apasionante. Pues es en los debates sobre qué se entiende por educación y cuáles son sus propósitos donde se fijan posiciones y se fundan identidades.

Desde esta perspectiva, trabajar en la reconstrucción de las experiencias educativas impulsadas por distintos sectores de la sociedad, no sólo busca promover un mayor conocimiento de las tradiciones pedagógicas de una sociedad, también pretende incidir en el modo en que elaboramos un relato sobre la historia de nuestra educación.

Planteado este punto, me pregunto: ¿cuáles fueron las críticas que realizaron los anarquistas sobre el sistema educativo argentino? ¿Cómo lo caracterizaban y que cambios promovían?

### **Imagen 1. Organización legal del sistema educativo**

La difusión de las ideas educativas libertarias en Argentina fue contemporánea al proceso de organización del sistema educativo moderno. Entre 1875 y 1905 el sistema educativo sentó sus bases legales a través de la sanción de tres leyes (1875, 1884 y 1905).  
Describirlas brevemente.

## Imagen 2: conformación del sistema educativo argentino

El sistema educativo se fundó sobre una concepción republicana de gobierno que privilegió la formación política por sobre la formación económica. La escuela se ocuparía de formar los ciudadanos que exigía una nación moderna, mientras que el mundo del trabajo por medio de sus talleres e industrias, formaría la mano de obra necesaria para el desarrollo de un modelo económico agrícola-ganadero.

En el trasfondo de esta fundación tiene lugar un debate entre dos posiciones político-filosóficas: la liberal y la católica. Los liberales impulsaron un proceso de secularización de la sociedad quitándole a la Iglesia una serie de potestades o limitando su acción dentro de la esfera pública. La sanción del matrimonio civil, el registro de nacimientos y la promulgación de una ley de educación común laica fueron los motivos de debate más intensos.

Los debates educativos mantenidos durante estas tres décadas tuvieron un carácter fundacional. Frente a las sucesivas crisis educativas, a lo largo de todo el siglo XX las posiciones oscilaron entre la reforma del modelo original o el retorno al modelo canónico.

## Imagen 3: características de la educación

Los temas que ocupan son cuatro:

**Verticalización:** las amplias potestades que Sarmiento le otorgó a los Consejos Escolares compuestos por los vecinos en la dirección de los asuntos educativos, a la jerarquización de la función pedagógica a partir de la creación de los cuerpos de inspectores. Pablo Pineau denomina este proceso como el pasaje de un “imaginario civilizatorio” a un “imaginario normalizador”.

**Centralización:** El respaldo constitucional que recibió el modelo federal de organización y gobierno del sistema educativo, a una creciente centralización del poder a través del Consejo Nacional de Educación y las escuelas Láinez.

**Analfabetismo:** La alarma por los crecientes índices de analfabetismo. Sobre todo en algunas regiones del país, que alcanzan el 70%.

**Asimilación:** El incremento de inmigrantes y las dificultades para su asimilación cultural. Las dos caras de este problema eran: Las iniciativas de las colectividades para conservar —a través de instituciones educativas— los saberes y las tradiciones de sus patrias de origen y el excesivo cosmopolitismo presente en el curriculum de la escuela oficial. Un país vacío que precisaba de la inmigración pero que era demasiado joven para asimilarla.

3.

Una hipótesis sobre el período:

- El Estado identificó a la educación popular como la partera de la nación moderna y asumió un rol hegemónico en el impulso y la difusión de la instrucción primaria a través de tres grandes acciones: la expansión material del sistema, la creación de una burocracia capaz de gestionarlo y la formación de maestros/as.
- A su sombra, crecieron y se multiplicaron las experiencias educativas de la sociedad civil. Desde la educación de los aprendices en los talleres, pasando por la formación de lectores en las

bibliotecas populares, hasta la instrucción de los adultos en las sociedades populares de educación, la sociedad argentina se caracterizó por ofrecer una tierra dispuesta a los proyectos de alfabetización.

Este fue uno de los grandes aportes de Adriana Puiggrós a la historiografía educativa: ayudarnos a pensar el problema de la educación a partir de las relaciones conflictivas entre un modelo estatal y las acciones de la sociedad civil.

### **Imagen 6: distribución de las escuelas anarquistas**

Las experiencias educativas anarquistas, por el contrario, se asemejan a un conglomerado de experiencias independientes, con débiles conexiones entre sí y notables diferencias.

Algunas experiencias:

1899: Escuela "Nueva Humanidad", creada por el grupo "Propaganda Libertaria" de los Corrales.

1899: Escuela Libertaria del Centro de Estudios Sociales en Buenos Aires y en Rosario.

1901: Escuela Libertaria, creada por "Los caballeros del ideal"

1902: Círculo de Enseñanza Libre, en la Boca.

1902: Escuela Libre, en Santa Fe.

1902: Casa del Pueblo, en Bahía Blanca.

1902: Escuela libre de los Amigos de la Enseñanza Libre, en la Boca.

1903: Biblioteca de la Sociedad Obreros Albañiles, en La Plata.

1904: Escuela Moderna del grupo Arte por la vida.

1905: Escuela Moderna del grupo Aurora Social.

1906: Escuela Laica, de la Asociación Pro fomento de la Escuela Laica y la Sociedad Popular de Educación Laica, en Lanús

1907: Escuela Moderna de Buenos Aires, en

1907: Escuela Moderna de Luján, en Luján.

1907: Escuela Modelo (luego llamada El Porvenir de Rosario), en Rosario.

1908: Escuela Moderna de Villa Crespo, en Villa Crespo

Junto a estas experiencias, otras: mencionarlas

### **1909: Represión hacia el anarquismo clausuran la mayoría de las experiencias**

Las características de estas primeras experiencias fueron:

- En su mayoría, fueron iniciativas grupales (invención coral), aunque existieron algunas impulsadas por referentes del movimiento anarquista o afines a sus ideas.
- Se las denominaba de distintas maneras: círculos, escuelas libertarias, racionalistas, moderna, etc.
- Muchas de ellas se crearon en un espacio cedido para tal fin.
- Estuvieron atravesadas por problemas financieros.
- No contaron con maestros específicamente preparados.
- Algunas privilegiaron la formación de adultos

#### 4. ¿Cuáles fueron los grandes temas de la educación libertaria?

Para definir los temas, quisiera considerar dos cuestiones. La relación que existe entre la difusión y recepción de las ideas y el valor de incluirlas en un contexto social más amplio.

En primer lugar, hay que ponderar la influencia que ejerció la experiencia de la Escuela Moderna de Francisco Ferrer i Guardia. En Buenos Aires, la gravitación y difusión de sus ideas pedagógicas fue tan vasta entre los grupos anarquistas que cuanto se tuvo noticias de su asesinato la FORA (Federación Obrera Regional –explicar lo de la R- Argentina) llamó a una huelga general a la que adhirieron 20.000 trabajadores y se extendió a lo largo de cuatro días.

La “Escuela Moderna” se fundó en 1901 en Barcelona y cerró sus puertas en 1906. En su libro homónimo, Ferrer detalla sus principales características. Los ejes de su propuesta son:

- 1- la educación es un problema político en tanto la escuela se ha transformado en un instrumento de dominación de la burguesía.
- 2- la educación no puede basarse en prejuicios patriótico-chauvinistas, militaristas o dogmáticos, sino en los desarrollos de la ciencia positiva que se coloque al servicio de las verdaderas necesidades humanas y sociales
- 3- la coeducación de los sexos, concebidos como complemento
- 4- la coeducación de ricos y pobres, si se los educa por separado (o se refuerza la distancia entre unos y otros) los primeros aprenderán a conservar lo suyo y los segundos a odiar a los primeros
- 5- la orientación anti-estatal de la educación
- 6- la importancia del juego y de su prolongación en el trabajo
- 7- el programa pedagógico estaba centrado en el niño
- 8- la supresión de premios y castigos, exámenes y concursos.

Estos elementos no pueden ser tomados de manera aislada y es preciso abordarlos a partir de lo que Villoro llama una “figura del mundo”: es decir “como una manera peculiar de concebir el puesto del hombre en el cosmos natural y en el cosmos social” (Villoro, p. 142).

Puede resultarnos extremadamente útil ver el modo en que un anarquista americano nos exige considerar esta perspectiva. En “La ciudad anarquista americana” Pierre Quiroule –anarquista que vivió en Buenos Aires- detalla las características que tendría la “escuela comunista” (así la denomina) en el contexto urbano de la ciudad ácrata.

En la ciudad anarquista –fruto de su imaginación política y de un potente ejercicio de prospectiva- la planta urbana no es exageradamente grande, nadie paga alquiler (de hecho el dinero esta suprimido), no hay barrios centrales y suburbios, ni calles privilegiadas y otras abandonadas, los que viven en una parte de la ciudad no tienen nada que envidiar a los que viven en otras partes, no hay largas distancias entre el hogar y el lugar de trabajo, etc.

Un ejemplo de esa moral sin dobleces: “La corrupción de las costumbres había desaparecido por completo. La prostitución no era más que un triste recuerdo de una época libertina y depravada. El alcohol y las bebidas espirituosas habían sido desterrados. Solamente la pasión por el tabaco no había sido extirpada todavía; una reducida minoría, a pesar de todo, seguía siendo esclava del vicio de fumar. Pero como no existía venta de cigarros, los fumadores cultivaban ellos mismos las plantas de tabaco que necesitaban para su consumo personal, con lo que sólo se perjudicaban a sí mismos”.

“En la comuna anarquista, la mujer no asociaba su existencia a la de ningún compañero. Repudiando toda sujeción masculina, ella tenía “home” propia, en la que vivía sola, independiente, sin que esto, naturalmente, implicase renunciar a los tiernos afectos del corazón.”

En el modelo urbano de Quiroule la escuela estaba situada en el centro de cada barrio, los niños ingresaban a los 6 años y completaban su instrucción a los 17 años, cuando eran invitados a prestar su ayuda al esfuerzo colectivo. La escuela tenía cinco categorías de alumnos (A: 7 a 9 años, B: 10 a 11, C: 12 y 13, D: 14 y 15 y E: 16 y 17). Eran escuelas mixtas.

En los primeros tres años había que ayudar a los niños a pasar de la Cuna a la escuela, a través de “alegres paseos campestres [...] donde se daban sencillas pero entretenidas nociones de cosas relacionadas con el espectáculo de la naturaleza”. Los pequeños hacían ejercicios físicos una hora al día en la plaza de la Anarquía y se les daban indicaciones generales de higiene para el aseo y cuidado de los diversos órganos (boca, dientes, nariz, manos, etc.). Se les enseñaba a conseguir la postura adecuada del cuerpo al caminar y se los instruía sobre el declive suave que tiene que tener la cama del niño y su orientación de Sud a Norte en el sentido de las corrientes magnéticas terrestres (Feng Shui).

En los grupos superiores se profundizaba en la explicación teórica, que iba invariablemente acompañada de la demostración práctica. El programa de enseñanza de los dos últimos años abarcaba todas las ramas de las ciencias exactas y positivas: matemáticas física, química, geometría, mecánica, astronomía, anatomía comparada, biología, higiene general, y educación sexual, filosofía y derecho natural.

## 5 ejes:

- Los anarquistas impugnaron la concepción de la naturaleza infantil elaborada por el “normalismo normalizador”. Para los anarquistas, bajo aquella concepción, educar equivalía a domar, adiestrar, domesticar (Barrancos, p. 86).  
Los anarquistas no dudaron en llamar cárcel a las cuatro paredes de la escuela convencional, donde reinaba el verbalismo y la disciplina era un fin en sí mismo. Los anarquistas sostuvieron, en cambio, que el niño era el único dueño de sí mismo y de sus actos, incluso de decidir permanecer en la escuela.
- A la escuela tradicional como institución de encierro oponían la relación entre la escuela racionalista y el “medio ambiente”: el aprendizaje debía estimularse a través de paseos, caminatas, excursiones, visitas a fábricas. Esta consigna tuvo algunos puntos de contacto con las pedagogías escolanovistas (por ejemplo, ver la crónica “Fuera de la escuela”, de Jesualdo).
- Los métodos de enseñanza: a la enseñanza predominantemente verbalista de la escuela tradicional, opusieron las “lecciones de cosas” y la demostración por los hechos mismos. El fundamento último de la enseñanza descansaba en la ciencia: es imparcial, ya que trata de fundar todo sobre la razón natural. No está contaminada de los intereses de los sectores dominantes. Fueron abolidos los premios, los castigos, y los exámenes. Este último era considerado antieducativo, ya que vuelve vanidoso a quien lo supera con éxito y genera envidia o humillación en quien no.
- Higienismo: el gran flujo higienista del momento, una escuela previsor de las enfermedades y fortalecedora de los procesos saludables.

5.

¿Porqué demorarse en la figura de Julio Barcos? Me respondo: porque su pensamiento constituye uno de los puntos más altos y controvertidos de la saga libertaria argentina.

A través de sus intervenciones en el debate pedagógico, Barcos se proponer cambiar no sólo los contenidos, sino los términos del debate pedagógico.

Julio R. Barcos nació en Coronda, provincia de Santa Fe, el 26 de enero de 1883 y falleció en Buenos Aires, en 1960. A lo largo de su trayectoria profesional mantuvo relación con el sistema educativo una relación fluida, atravesada por tensiones que lo llevaron, incluso, al exilio. Sobre su condición ácrata y la proximidad al sistema –en el cual ejerció como inspector nacional- solía decir: “Y no olvide usted, que si bien como docente alquilo mis aptitudes al Estado, jamás he vendido mi conciencia al Gobierno.” (1957, p. 9).

**Etapas:** pude identificar cinco etapas en la vida intelectual de Barcos

1° La etapa del maestro: Barcos comienza desempeñándose como maestro de escuela participando en dos experiencias educativas libertarias:

2° La etapa del dirigente gremial. Barcos es uno de los principales impulsores de la idea de constituir un gremio. En 1910 colabora en la creación de la Liga Nacional de Maestros y al año siguiente consigue el apoyo de asociaciones, círculos, sociedades y ligas (que eran concebidas como espacios de formación cultural, actualización pedagógica y ayuda mutua pero no como órganos de representación de los intereses profesionales del magisterio).

3° La etapa del exilio: en 1918, Barcos se ve obligado a exiliarse y participa en diferentes movimientos del magisterio en El Salvador, Puerto Rico, Panamá, Venezuela y Costa Rica. En este último, promueve la creación de Consejos Escolares y es nombrado Secretario de la Comisión Codificadora de la Enseñanza. Las autoridades de El Salvador le proponen llevar adelante una tarea semejante.

4° La etapa del escritor: regresa a Buenos Aires en 1921 y retoma sus actividades pedagógicas. Escribe una de sus obras más importantes: “Cómo educa el Estado a tu hijo” (1927); “Política para intelectuales” (1931) y “Régimen federal de enseñanza” (1940).

5° La etapa radical: el último período de su vida activa, lo encuentra a Barcos próximo a las ideas del radicalismo, aunque discutiendo algunos de sus principios. Su último trabajo es un aporte al proyecto de reforma general del sistema educativo promovido por el Ministro Coll, durante la presidencia de Roberto Ortíz.

El campo de la educación está polarizado en dos posiciones: católicos y liberales. La perspectiva de Barcos rompe esa lógica binaria.

Por ejemplo, en la clásica disputa sobre quién es el agente natural de la educación (Iglesia-familia o Estado) Barcos ataca por igual la patria potestad y la injerencia estatal en la educación de los niños. O pone en cuestión el carácter “neutral” de la escuela laica, a la que acusa, ora de ser un instrumento de dominación de la burguesía, ora de estar infiltrada de agentes eclesiales.

A lo largo de su obra, Barcos transmite un pensamiento exigente.

En las páginas de “Cómo educa el estado a su hijo” puede buscarse el mapa para pensar la sociedad de la dominación burguesa, o bien encontrar en una fórmula para la existencia contra la dominación.

### **Los temas de “Cómo educa”**

#### **1. Los padres:**

Desde el primer epígrafe Barcos señala que “No he escrito un libro para profesionales, sino para el pueblo” Y aclara que “este libro interesa mucho más al padre de familia que a nuestros “pedagogos” y “estadistas”, notoriamente confabulados contra el libre ejercicio de la soberanía popular.” (p. 20). A los que se refiere con resignación: “ni poniéndolos cabeza abajo les cae nunca una idea en materia de educación, nada hay que esperar de ellos” (p. 21). Ya que “no conciben un tipo de cultura “que no sea la cultura elaborada, pasteurizada, embalsamada y sellada por el Estado.” (p. 14).

Sobre el padre no elabora una imagen más tranquilizadora: “Triste cosa es confesarlo, pero el padre es aún el primer enemigo del joven, del cual se considera su propietario. El maestro es su cómplice”.

¿Por qué? Para Barcos el adulto que pretende formar al niño es incapaz de ver que el mismo está “deformado por los mil artificios y corrupciones de la vida social moderna.” (p. 118). Hay un sentido rousseaiano en el asunto: mientras para la pedagogía moderna el niño es visto como un adulto en potencia y la infancia como un “tiempo de preparación” para la vida adulta, Barcos invierte la imagen para sugerirnos que el niño ya está formado, el es su propia meta, y por lo tanto el objeto de la pedagogía debería ser preservar la alegría, el humor, la gracia y la sinceridad de la moral convencional a la que el adulto quiere introducirlo.

“el niño es propietario de sí mismo” Y si “quienes le han dado el ser no son dueños de su persona, menos derechos tienen todavía sobre él, los ídolos abstractos creados por la sociedad con el nombre de Dios, Patria, Estado.” (p. 35).

#### **2. Los maestros:**

Lo equipara con el antiguo esclavo romano (p. 10) que inculca “la moral de los señores”.

El magisterio argentino es esencialmente conservador, y lo caracteriza como “un guardián inconsciente de la vieja sociedad que se extingue y un enemigo automático de la sociedad futura que está naciendo...” (p. 10).

A la Escuela Normal la caracteriza –al momento de escribir el libro- como “una momia pedagógica, digna de ser transportada a un museo arqueológico” donde –parafraseando a Unamuno “se fabrican maestros como se fabrican quesos, de acuerdo a un molde establecido.” (p. 89). Y el magisterio es en la actualidad el desierto espiritual más desolado” (p. 89).

Y contrapone la contribución que los estudiantes de Córdoba hicieron al progreso que “toda la saliva gastada por los profesores del Estado durante 50 años de congresos pedagógicos.” (p. 12).

Las dificultades que tienen los adultos para encontrar palabras y desarrollar sensibilidades que lo aproximen al mundo del niño se expresa, por ejemplo, en los libros de texto. Quienes los escriben



son, para Barcos “didactas fríos, tiesos e indigestos con solemnidades convencionales de dómínes, o moralinas baratas de sacristanes, los cuales en vez de hacer del libro la lámpara de Aladino que obra milagros en manos del niño, para que sea el manjar apetecido de su imaginación y no el brevaje (sic.) intragable de la catequística moral de los adultos...” (p. 32)

### 3. Los niños:

Los tres esclavos de la sociedad (proletarios, mujeres y niños) Aparte de padecer la esclavitud económica, mujeres y niños soportan otra clase de cadenas: morales que “mutila, engrilla y estrangula el libre desenvolvimiento de la personalidad.” (p. 26).

Esta tiranía encarna tres conflictos sociales: la lucha de clases, la lucha de sexos y la tiranía que los adultos ejercen sobre los niños.

“la víctima más débil y desamparada es el niño” (p. 29). “incomprendida y domesticada” (p. 33) “El niño es una entidad individual en desarrollo, que nadie tiene derecho a malograr” (p. 38). “El niño es del niño mismo” (p. 38) “El niño es del porvenir” (p. 38)

Sobre la espalda del niño recae el Estado, el capital, la Familia, la Iglesia, la Escuela, todos coaligados en contra de sus intereses vitales” (p. 29).

A veces el niño es “el presidiario de nuestro amor” sobre el cual recaen todas las miradas cercenando “sus tendencias nativas [...] la expansión ingenua de sus impulsos o el goce natural de sus sentidos...” (p. 29).

Y señala que los mamíferos emplean “la libertad como único método de criar y educar a los hijos, para que puedan estos convertirse en seres autónomos” (p. 30). “Poniéndolos en contacto con la Naturaleza” (p. 30). Pero el hombre comienza al revés, por desconfiar “de aquella formidable maestra de la vida” (p. 30). “Destruye o embota sus cualidades latentes.” Aminora el empuje ancestral de sus instintos que son los cimientos psíquicos de la personalidad (p. 30).

Y compara la superioridad “para pensar y obrar por cuenta propia del muchacho aventurero” (p. 30) a la del “niño – teta” que ha “pasado por los mejores crisoles de una educación esmerada” (p. 30).

**(Esto lo aleja del escolanovismo)** “Naturalmente que la vida del arroyo no es una escuela ideal para la infancia abandonada, pero entre ella y la escuela común o el ponderado reformatorio de menores, es preferible todavía la primera [...] por lo menos el muchacho callejero ha conservado intacto su capital psíquico...” “Dos cosas que el “niño feliz” no encuentra en el hogar ni en la escuela, las encuentra el muchacho del arroyo en la calle: verdad y libertad” (p. 31).

(de mantenerse el sistema educativo) “En cuyo caso los millares de niños que quedan en el analfabetismo, lejos de ser tan desgraciados como presuponíamos, resultan al final de cuentas menos desgraciados que aquellos a quienes castró para siempre la educación oficial.” (p. 65)

“el muchacho rabonero es el mejor crítico de la escuela rutinaria. [...] El que nunca se haya hecho una rabona en su vida de escolar, no podrá jamás comprender lo mucho que educa al niño en su imaginación y su sensibilidad en esas primeras aventuras que hacen palpitar su corazón como el de los héroes al entrenarse en la emoción del riesgo” (p. 146).

#### **4. La enseñanza oficial:**

Se refiere a la enseñanza oficial como “la organización de la rutina [...] del parasitismo; y por sobre ambas cosas, la organización de la esclavitud mental de la juventud por la tiranía dogmática del espíritu.” (p. 11).

“Sigamos al niño, es decir a tu hijo, lector, si es que lo tienes, a través de su vida escolar. Ya lo tenemos entre las cuatro paredes del aula, sentado tiesamente, con los brazos cruzados sobre el pecho o las manos sobre el bendito pupitre. [...] Como alumno y como maestro siempre sentí sublevarse instintivamente mi dignidad de ser autónomo contra el odioso pupitre escolar, viendo en él algo así como la evolución del cepto.” (p. 122).

“El pecado original de la escuela estatolatra es el mismo que el del sistema escolástico de educación que predominaba en la Edad Media [...] consistente en separar al niño de la vida real.” (1927, p. 126)

Y se interroga: “¿Cuándo reconocerá la pedagogía oficial que el sujeto de la educación es el niño, y que este no es el esclavo sino el señor de la escuela?” (p. 15)

#### **5. Soluciones:**

“Señaladas las calamidades que afectan a nuestra pésima organización de la educación popular...” (p. 229) ¿De dónde debe venir la solución? ¿Del gobierno? ¿De los padres de familia? ¿Del magisterio? De los tres, puesto que los tres son culpables. (p. 229).

“Renovar la ideología conservadora y el andamiaje político-administrativo, para trocársela en un organismo nuevo, plástico y autónomo, donde no tengan injerencia los gobernantes, excepto para controlar su administración financiera”. (p. 232) otorgándole el concurso económico del Estado; la dirección técnica del magisterio; y la cooperación social del pueblo (p. 251).

Modelos: las escuelas norteamericanas y las escuelas rurales en México. Barcos contaba a quien quisiera escucharlo que “la escuela rural agraria había transfigurado la geografía social y económica de México” ya que “por la socialización de la tierra y de la educación, se ha sacado a Méjico del régimen medieval (teocrático y feudatario) en que lo encontrara la revolución de 1917, para trocarlo en una República de trabajadores, sin la pontifical “dictadura del proletariado”. (1957, p. 74). El “valor agregado” de la experiencia mexicana –para Barcos- era el medio para despertar “del feudalismo económico” fue contemplar el problema desde el campo y no desde la ciudad. Había pues que invertir la sobreestimación de la escuela urbana y adjudicarle el valor que tiene a la escuela rural.

“Es con la libre cooperación del pueblo que se convertirán un día nuestras casas de educación en un factor de riqueza común, de independencia individual y de moralidad colectiva.” (p. 16).

#### **Cadenas equivalenciales (definición)**

Pueblo: Libertad – descentralización – autogobierno democracia verdadera.

Estado: Control -centralización – burocratización – aristocratiza - parasitismo.

6.

En la larga y accidentada historia del anarquismo en Argentina, la preocupación por fomentar alternativas a la educación estatal se alojó en el corazón de los discursos libertarios. Y esa

preocupación rindió frutos. A pesar de las dificultades económicas y organizativas, los ataques de la prensa liberal y la persecución estatal, la difusión de las instituciones educativas ácratas fue una experiencia palpable en las barriadas populares de la Capital, así como en algunas ciudades importantes del interior. Círculos, sociedades, escuelas libertarias, laicas o modernas convergen en un punto común: fueron –en su inmensa mayoría- una invención “coral”. Más adelante se iría “sistematizando” gracias a la aparición de algunos periódicos y de la creación de una Liga de educación racionalista. Por lo tanto, y a diferencia de otras organizaciones de la sociedad civil, el ritmo que tuvo la difusión de las ideas educativas anarquistas no fue el de la plantación ideológico-partidaria sino el que siguió las ondulaciones orgánicas de la hierba plebeya. Los saberes libertarios

Ahora bien: ¿cuál fue el alcance de estas experiencias educativas? No hay dudas que las iniciativas ácratas inquietaron a las autoridades educativas, quienes dispusieron las medidas para clausurar la mayor parte de estas experiencias. Pero también es prudente considerar que el discurso educativo estatal –al cual los anarquistas impugnaban- alcanzó un alto nivel de adhesión entre la ciudadanía. Ese “pensamiento del afuera” que cultivo el anarquismo no pudo, no supo o no quiso articular a su proyecto los elementos discursivos compatibles (por ejemplo, la base científica de la enseñanza o los principios del higienismo). Pero si bien los anarquistas construyeron cápsulas donde sólo prosperaban su gramática, sus símbolos y sus pasiones, esa cápsula fue en sí misma una realidad que a veces logró conmover las instituciones del mundo jerárquico.

El pensamiento de Julio Barcos operó desde los bordes del campo pedagógico e incluso forzó los propios límites del discurso libertario. Probablemente a eso haya contribuido su paso del anarcosindicalismo a su simpatía por el partido radical. La crítica frontal al sistema educativo como sistema de adoctrinamiento burgués no lo conduce a postular el desapego de la educación de todas las formas de la estructura estatal, sino el reordenamiento de las potestades.

Solemos afirmar que no existen experiencias pedagógicas “puras”. Por el contrario, constatamos –una y otra vez- que las iniciativas educativas son el resultado de una producción de mezclas. Barcos no es la excepción. Sus ideas navegan –si se me permite la metáfora- entre una crítica concluyente y demoledora al aparato estatal y el optimismo pedagógico inculcado durante su formación. Barcos no postula la imposibilidad del acto educativo sino la radical transformación de las premisas sobre las que se lo concibe y practica. Tampoco rechaza de cuajo la presencia del estado, aunque la reduce a su mínima e indispensable expresión, como el garante financiero de la educación en manos del pueblo.

En suma, el propósito de mi presentación fue ofrecer algunas reflexiones sobre las experiencias educativas ácratas, asumiendo que fue un elemento poco explorado, pero con capacidad para impactar en nuestros relatos sobre el pasado de la educación. Esta posibilidad depende, en gran medida, de lo que hagamos quienes participamos de este espacio de producción del conocimiento, ya que no hay ningún futuro escrito en ningún cielo secreto.

Quisiera concluir invocando una imagen. A través de ella el filósofo Walter Benjamin emparentaba el oficio del historiador con el del traperero. La imagen del historiador proclamada por Benjamin es, en este sentido, la de un coleccionista de trapos. Un traperero no distingue entre acontecimientos grandes y pequeños. Para Benjamin el verdadero historiador ha resuelto ese mito epistemológico, y asume que nada de todo lo que ocurrió debe ser considerado como perdido para la historia. Por el contrario, Benjamin reivindicaba la tentativa de fijar la imagen de la historia en las cristalizaciones

más humildes de la existencia, en sus desechos -por así decirlo, pues el oficio del historiador es impuro-. Esta suerte de imagen/amuleto nos pone al resguardo de no quedar atrapados en los tentáculos de aquel mito, y expulsar las experiencias y los saberes libertarios de la historia. El amuleto monta guardia, recordándonos que nunca se sabe cual desecho/acontecimiento puede servirle a un historiador para enhebrar un relato.