

## Ética y política en la educación anarquista<sup>1</sup>

ELINA IBARRA<sup>2</sup>

### RESUMEN

La educación anarquista consiste en un *corpus* complejo que se torna coherente cuando se observa a la luz del ideario del anarquismo. Para ello será necesario hacer una caracterización de la centralidad de la crítica en torno a la educación que el pensamiento anarquista ha desarrollado. Este hecho dota de un carácter eminentemente político a la educación, que ha sido motivo de reflexión de la gran mayoría de los pensadores de esta corriente. Las razones son muchas y variadas, pero voy a señalar dos motivos que considero centrales porque en cada una de ellas se percibe claramente la coimplicancia de la postura ética y política que conjuga la educación pensada desde el anarquismo: primero, lo que daremos en llamar el *pars destruens*, que implica someter a la práctica educativa bajo la luz de la sospecha ya que, en tanto institución, se convierte en herramienta de normalización y naturalización de un sistema de explotación, generando así la legitimación de las desigualdades y la perpetuación de las estructuras de dominación; segundo, lo que llamaremos el *pars contruens*, porque el anarquismo vio en la educación una instancia generadora de cambio social de incomparable fuerza.

Si bien las definiciones en torno a la educación y las propuestas para llevarla a cabo dentro del ideario anarquista comparten aspectos que son comunes, al mismo tiempo presentan un abanico de posibilidades que resultan de las diferentes formas de anarquismo. De todos modos,

<sup>1</sup> El presente trabajo fue presentado en la Tercera Jornada de la VIII Conferencia Latinoamericana de Crítica Jurídica, realizada en Quito, Ecuador, en octubre de 2013, y fue ampliado para la presente publicación.

<sup>2</sup> Profesora de Ética e Investigadora de la UAI, Profesora de Teoría del Estado, Facultad de Derecho de la UBA, Profesora de Bioética en el Posgrado, Facultad de Derecho de la UBA.

es posible identificar las ideas compartidas en torno a la educación y para ello no es necesario ir mucho más allá del eslogan “Ni dios, ni patrón, ni estado”, ya que la educación anarquista enarbolará el *antiautoritarismo*, la *cooperación* y la *solidaridad*, la *crítica* y el *pensamiento autónomo*, el *antidogmatismo*.

Se advertirá que de la propuesta de la educación anarquista se deduce la conjunción de un medio de realización del proyecto sociopolítico, como así también los fundamentos éticos que son condición necesaria para ese cambio y que implica una concepción libertaria de las relaciones del hombre consigo mismo, con los otros y con el mundo.

#### PALABRAS CLAVE

Educación - Anarquismo - Ética - Política - *Pars contruens* - *Pars destruens*.

## Ethics and Politics in anarchist education

#### ABSTRACT

The anarchist education is a complex corpus that becomes coherent when viewed in the light of the anarchist ideology. This will require a characterization of the central importance of the critique to education which has been developed by the anarchist thought. This fact provides a highly political education which has been food for thought for the vast majority of the anarchist thinkers. The reasons are many and varied, but I'll point out two of them that I consider central because each co-implication of the ethical and political stance that combines education designed from anarchism is clearly seen: first, what we have called the *pars destruens* that involves subjecting educational practice in the light of suspicion, since education, as an institution, becomes a tool for standardization and normalization of an exploitation system. Thus, it generates legitimizing inequality and perpetuation of structures of domination. Second, we argue what we call the *pars contruens* because anarchism saw education as an instance of unrivalled strength to generate social change.

While definitions around education and proposals to implement it within the anarchist ideology share common aspects, at the same time they do present a range of possibilities arising from different forms of anarchism.

Anyway, it is possible to identify shared ideas about education and it is not necessary to go far beyond the slogan “Neither god nor master, nor state”, as the anarchist education hoisted the anti-authoritarianism, cooperation and solidarity, the critical and independent thinking and the anti-dogmatism.

It will be noted that the combination of a means of realization of the socio-political project, as well as the ethical foundations that are necessary condition for this and that implies a libertarian conception of man’s relationship with himself is clear from the proposal of anarchist education, with others and with the world.

## KEYWORDS

Education - Anarchism - Ethics - Politics - *Pars construens* - *Pars destruens*.

## I

Hoy sólo puede hablarse de la Educación Anarquista desde un pensamiento anarquista maduro, un pensamiento que ya ha dejado de lado cierta cuota del optimismo de sus comienzos, como así también la pretensión de cambios radicales a gran escala y a corto plazo. El contexto histórico que dio lugar a la emergencia de las ideas anarquistas en el siglo XIX era el de un Estado moderno incipiente, en sociedades que no contaban con la complejidad de las organizaciones políticas actuales. Era ésta, y no la acusada ingenuidad, la razón que explicaba la confianza de los anarquistas en que otro orden social era posible.

Para caracterizar más precisamente al anarquismo, podemos decir que consiste en una corriente de pensamiento que esgrime una crítica radicalmente cuestionadora y deslegitimadora de las instituciones y de toda representación de autoritarismo y de dogmatismo. Estos últimos son considerados vicios de las relaciones humanas, causantes de una

desigualdad tal que instalan y fosilizan la verticalidad, la jerarquía y el privilegio, es decir, que fundan e institucionalizan toda una constelación de relaciones asimétricas que entrañan muchas veces violencia y pérdida de libertad.

Es posible rastrear sus orígenes en el corazón mismo de la Modernidad, en los ideales de la Revolución Francesa: Libertad, Igualdad, Fraternidad. Pero a diferencia de la teoría política liberal, estas expresiones no son entendidas como principios esenciales o como puntos de partida: ni postulados, ni expresiones de un derecho natural de inspiración metafísica;<sup>3</sup> sino que son considerados por los anarquistas como metas o puntos de llegada. Se trata de conquistas resultantes de las prácticas y habitualidades que se manifiestan en las relaciones cotidianas de los hombres.

Otra aclaración necesaria es la que distingue en el anarquismo dos formas de aparición:<sup>4</sup> una de ellas como *idea*, es decir, las manifestaciones del pensamiento que dieron los conceptos centrales y las grandes polémicas en los ámbitos académicos y fuera de ellos, y que también podríamos llamar la *teoría* anarquista. Por *idea* no debe entenderse una entidad abstracta de existencia independiente, perfecta e inmutable, conocida por intuición, sino más bien la ocurrencia de un pensamiento que se da en la contingencia de un contexto histórico, pero que podría no haberse dado. En este sentido, el anarquismo nace como *idea* en 1840, cuando Pierre-Joseph Proudhon<sup>5</sup> publica *¿Qué es la propiedad?*,<sup>6</sup> convirtiéndose en el primer pensador en llamarse a sí mismo anarquista. En esta obra dio, por primera vez, el nombre de anarquismo a este conjunto de ideas, haciendo uso en su escrito de un estilo crítico, lacerante y desacralizador de las instituciones, que luego sería un factor común en los escritos de quienes adoptaron tal denominación, dando lugar así a una tradición de pensamiento. Pero también cabe señalar que los intelectuales del anarquismo siempre se han negado a llamarse y a ser llamados “dirigentes” o “conductores” o “cabezas de partido”; nada parecido hay en

<sup>3</sup> Tal y como sostiene erróneamente Raúl Zaffaroni. Ver D'AURIA, Aníbal, *Teoría y crítica del Estado*, Buenos Aires, Eudeba, 2012, Capítulo 5.

<sup>4</sup> Sigo en esta aclaración a Aníbal D'Auria en *Contra los jueces*, Buenos Aires, Utopía Libertaria, 2009, pp. 11-16.

<sup>5</sup> Pierre-Joseph Proudhon, filósofo y anarquista francés (1809-1865).

<sup>6</sup> PROUDHON, Pierre-Joseph, *¿Qué es la propiedad?*, Madrid, Hyspamérica, 1984, p. 218.

ellos, desde el punto de vista del pensamiento anarquista, a un guía iluminado o a un jefe. Los intelectuales dieron forma a sus teorías y trataron de exponer los argumentos para generar un cambio, pero no siempre fueron hombres de acción.

Por ello es posible distinguir la *idea* del *movimiento*, que está representado por todos aquellos que tomaron parte en acciones tendientes a llevar a la práctica el proyecto anarquista. Esta última es la corriente activa del anarquismo y tiene su fecha de nacimiento en 1872 cuando Mijail Bakunin,<sup>7</sup> en el Congreso de La Haya, se separa definitivamente de los marxistas, por las tendencias autoritarias que éstos mostraban, y de ese modo da origen a una corriente activista revolucionaria que tendrá manifestaciones en todo el mundo.<sup>8</sup> La propaganda por el hecho y la acción directa fueron modalidades de intervención y de difusión que sirvieron como estrategias de protesta. Estas prácticas van desde la simple "volanteada", el panfleto y la pintada, pasando por la huelga o el robo expropiador, hasta el atentado hacia estructuras o personas, como el magnicidio o el regicidio. Tales actos de violencia llevaron, muchas veces, a condenar al anarquismo todo, sin distinguir entre las ideas y los medios utilizados para llevarlas a cabo.

La relación entre idea y movimiento tiene sus tensiones, pero algo queda claro: el movimiento es resultado, derivación, sucedáneo, o, si se quiere, consecuencia, de la idea, y no existió sino a partir de ella; pero suele darse a la inversa: en circunstancias en las que las acciones generen también la necesidad de una explicitación o justificación teórica, e históricamente se ha dado así, generando una suerte de diálogo entre los hechos y sus intérpretes. Es decir, el anarquismo como corriente del pensamiento puede carecer de un movimiento; pero el movimiento no puede carecer de un pensamiento que lo retome, lo tematice, lo argumente, o, sencillamente, lo describa, a la vez que se describe a sí mismo. El pensamiento anarquista se torna así un pensamiento dinámico, o quizá corresponda decir: historizado.

En uno de los puntos de esta tensión entre la idea y el movimiento se encuentra la educación, porque ésta implica la reflexión sobre una

<sup>7</sup> Mijail Bakunin, anarquista ruso conocido como un antiteísta aguerrido (1814-1876).

<sup>8</sup> BERTI, Giampietro, *Il pensiero anarchico*, Roma, Piero Lacaita Editore, 1998, p. 39.

práctica concreta. Es decir, la educación anarquista tiene un doble carácter, es hija de la *idea* y sirve a los fines de la idea, y los pensadores han reflexionado sobre ella y la han diseñado con el objetivo de que se ponga al servicio de la idea. Pero en cuanto tal, la educación también es acción, es práctica, es movimiento, es una herramienta de cambio poderosísima y es proyecto puesto en marcha. Este hecho dota de un carácter eminentemente político a la educación, que ha sido motivo de reflexión de la gran mayoría de los pensadores anarquistas.

Ahora bien, hechas estas aclaraciones respecto de la manera en la que caracterizamos al anarquismo, podría decirse que el título de este trabajo guarda en sí una tensión cercana a la contradicción. Y así sería si por *educación* entendiéramos adiestramiento o adoctrinamiento, o si por *anarquía* entendiéramos caos, desorden o desobediencia.<sup>9</sup> Esta interpretación de los términos es errónea, y se funda en prejuicios equivocados producto de una historia interesada en la estigmatización de este pensamiento político. El anarquismo fue visto muchas veces –y aún hoy– como una verdadera amenaza, quizá por la coherencia que encarnan sus ideas y por la adhesión que lograba inmediatamente en quienes tomaban conocimiento de ellas. La reacción de las instituciones fue inmediata y en bloque, mostrando su gran eficacia en desprestigiar a sus seguidores y en desalentar cualquier intento de llevar a cabo el proyecto anarquista. El objetivo principal de este escrito consiste en indicar las razones por las cuales la expresión “educación anarquista” no sólo no consiste en un oxímoron, sino que, por el contrario, se trata de una expresión plena de coherencia en sí misma y en relación con el conjunto de ideas que la sustentan.

Para ello será necesario establecer, al menos inicialmente, cuáles sentidos de esta expresión serán los que nos ocuparán y cuáles deberán ser descartados, dado que, también es cierto, puede ser considerada de muchas maneras, incluso respetando los términos más cercanos a su

<sup>9</sup> Tal y como lo indica una de las definiciones de “anarquía” del *Diccionario de la Real Academia Española*, en la que dice: “Incoherencia, barullo, desorden” (ver 22ª ed.). Si bien la polisemia es una propiedad de las palabras, en nombre de esta misma preferimos no seguir esta caracterización por su carencia de fundamento etimológico y por su exceso de caracteres negativos.

historia. Cuando decimos “educación anarquista” la expresión puede ser entendida como:

1°. La educación del anarquismo: esta expresión hace referencia al contenido de la educación, en tanto que sólo se trataría de dar a conocer las ideas del pensamiento anarquista. Para tal fin no hace falta que ni el alumno ni el profesor sean anarquistas, y puede darse a través de muchas técnicas pedagógicas: desde las más libertarias hasta, incluso, las más autoritarias. No nos ocuparemos de este sentido de “educación anarquista”, que sólo se refiere a la enseñanza-aprendizaje de las ideas anarquistas y de su historia en su sentido más banal.

2°. La educación en el anarquismo: hace referencia a la función que el anarquismo le asigna a la educación. Entendiendo la expresión “educación anarquista” de esta manera se está muy cerca del sentido que orienta esta investigación: analizar el rol que le fue asignado a la educación desde el pensamiento anarquista, que está muy lejos de ser un papel marginal. Es posible distinguir en este enfoque dos niveles de análisis que se corresponderán con dos momentos dentro de este trabajo: un *pars destruens* y un *pars construens*, un momento de crítica y otro momento de optimización del recurso educativo como instancia generadora de cambios.

3°. La educación anárquica: así expresado, implicaría interpretar a la “educación anarquista” en el marco de una práctica educativa que respete en las formas y en el fondo las relaciones consideradas fundamentales para el anarquismo, referidas al trato igualitario en el trabajo en las aulas, con la promoción de la creatividad, la autonomía en un contexto antiautoritario y antidogmático.

En cuanto al primer sentido, veremos que la mera transmisión o comunicación de contenidos del ideario anarquista no es condición necesaria ni mucho menos suficiente para transformar la educación en una estrategia emancipadora o aniquiladora de las desigualdades. El enfoque pedagógico anarquista, en principio, cuestionará la mera transmisión de contenidos porque de esa manera se estaría subestimando al estudiante, aniquilando su participación en el proceso de aprendizaje, tratándolo exclusivamente como un receptáculo de un saber que carece y le es dado por una fuente heterónoma y que, por lo tanto, se erige como autoridad. Este vicio de la educación tendría lugar para los anarquistas incluso si

estos contenidos fueran parte de su ideario. Nos ocuparemos especialmente del segundo sentido, en el que se desarrollará parte de los fundamentos y de la historia del anarquismo en relación con su concepción de la educación, y del tercer sentido, que tiene por finalidad ver de qué manera es posible poner en práctica el ideario anarquista, a fin de generar cambios sociales, dejando de lado el adoctrinamiento.

## II

Ahora será necesario caracterizar lo que dimos en llamar el *pars destruens* del pensamiento anarquista en torno a la educación, que tiene fundamentalmente la forma de la crítica. El análisis crítico parte del supuesto fundamental de que toda teoría y toda práctica en general están condicionadas por el contexto histórico y social en que emergieron y, en consecuencia, también las instituciones y los discursos por ellas generados. Así logra poner en evidencia los condicionamientos históricos que esos discursos buscan ocultar. Por eso puede decirse que la *crítica* historiza y relativiza, mostrando cómo el objeto sometido a su análisis es contingente y no universal ni inmutable. Esto conlleva a una tensión y es que toda investigación crítica, por estar también situada en un contexto histórico y social, está sujeta también, a su vez, a crítica.

La crítica anarquista no es otra cosa que la crítica moderna, que no consiste sino en una radicalización del discurso científico que busca poner de manifiesto las condiciones de posibilidad y los presupuestos de los discursos legitimadores del orden vigente. Por ello, el anarquismo dirigió su análisis crítico hacia las instituciones consagradas por la Modernidad: el Estado, la propiedad privada, la Ley, la Iglesia, así como también la educación. Y esto fue así debido a que estas instituciones cristalizan desigualdades que se expresan en privilegios que son respaldados por una autoridad que se reserva el uso de la fuerza.

Es una característica de las sociedades autoritarias –las mismas que el anarquismo tiene como objeto de su crítica– que la educación represente la forma más elemental y potente de intervención represiva sobre el hombre. Por ello, someterán bajo la luz de la sospecha tanto a la práctica educativa como a su institucionalización, por ser dependiente del Estado, de la Iglesia o de las clases propietarias. El anarquismo mostrará



con su análisis crítico que la educación tomó la forma de una herramienta de aceptación del orden vigente, de normalización de las jerarquías y privilegios, de adiestramiento en las conductas de obediencia y sometimiento, y naturalización del sistema de explotación, generando así la legitimación y la reproducción de las desigualdades. En conclusión, la “escolarización” resultante no sería sino la perpetuación de las estructuras de dominación.

Bajo la apariencia de cubrir la necesidad de instrucción en las sociedades industrializadas emerge la educación institucionalizada que comienza a desplazar, a partir de una creciente deslegitimación, otras instancias comunitarias de aprendizaje, como lo fueron los talleres, las fábricas, las bibliotecas y los gremios. Se centraliza el control y la custodia de los espacios de saber. El *currículum* se vuelve cada vez más homogéneo y excluyente, dando lugar a la dependencia de la tecnocracia que se expresa mediante acreditaciones y en el lenguaje de los expertos. La institución educativa está fundada sobre la base de la jerarquía cuyos estamentos representan los diferentes niveles de autoridad, donde no siempre el saber es el fundamento. En la figura del maestro, en la del profesor y en la del catedrático están, en germen, el policía, el sacerdote y el juez. Todos hablan a través de la boca del maestro y lo que dicen tiene la forma del imperativo. La lección fundamental es la de obedecer; el miedo, el castigo y la disciplina son el medio para inculcarlo.<sup>10</sup>

La crítica de Elisée Reclus lo resume en una frase: “Ya no importa saber, sino parecer que se sabe”.<sup>11</sup> Señala puntualmente la semejanza de los exámenes con los ritos iniciáticos que incurrieran en vejaciones y humillaciones por parte de los ancianos de la comunidad. Para poder pasar exitosamente esas pruebas, los jóvenes estudiantes aprenden de memoria

<sup>10</sup> KROPOTKIN, Pedro, “La moral anarquista”, en *Folletos Revolucionarios I*, Barcelona, Tusquest, 1977, pp. 86-89. Geógrafo, naturalista y pensador anarquista, fue conocido como El Príncipe Anarquista ya que ése era el título nobiliario al que renunció (1842-1921).

<sup>11</sup> RECLUS, Élisée, *El hombre y la tierra*, t. VI, Barcelona, Escuela Moderna, 1909, Cap. 9. Reclus, geógrafo y anarquista (1830-1905), en la obra citada intenta contener todo el saber de su tiempo teniendo como eje la relación del hombre con su entorno natural. Podría decirse que es Reclus el primer ecologista, ya que sus escritos muestran la preocupación por el descuido y los abusos que la apropiación y la explotación capitalista realiza sobre la naturaleza.

fórmulas de manual, repitiendo eslóganes, frases hechas y las posiciones preferidas de los evaluadores. De esa manera, se logran estudiantes especializados en una competencia individualista, en la que se justifica recurrir a cualquier medio con el objetivo de lograr la supervivencia y la aceptación académica. Así, las universidades se convierten en corruptoras de las esperanzas y de las buenas intenciones, entrenando en la trampa y en la simulación, en el cálculo de la ventaja, en la naturalización de los abusos, de las asimetrías y de las jerarquías, y adiestrando en la obediencia y en la repetición irreflexiva tanto de contenidos, de creencias, de valores, de conductas y de visiones de la sociedad.

En la sesión inaugural de unos cursos de educación “libertaria”,<sup>12</sup> el escritor anarquista Jean Grave<sup>13</sup> lee la siguiente proclama:

Este sistema procura el resultado de conformar los cerebros a gusto de los educadores, de matar la iniciativa del discípulo, atiborrándole de ideas hechas, no pidiéndole más que memoria y no espíritu crítico, hasta teniendo buen cuidado de ahogar este último, cuando quería entrar en acción. Esta educación respondía demasiado bien a los deseos de los que se han dado la misión de encaminar a la humanidad, para que no tratasen de ampliarla y de perfeccionarla (...) Inculcar el espíritu de obediencia, de sumisión a los maestros, aniquilar la voluntad propia ante la de una voluntad mayor, siempre abstracta, pero representada por seres de carne y hueso: el sacerdote, los graduados, los militares, el juez, el diputado, el agente de policía o el rey. He aquí la tarea de aquellos a quienes incumbe el cuidado de educar a las jóvenes generaciones.<sup>14</sup>

Por estas razones, este primer momento de destrucción-deconstrucción de la educación no sólo debe estar dirigido hacia las instituciones

<sup>12</sup> Muchos anarquistas preferían llamarse “libertarios” porque de esa manera hacían referencia al valor máximo de su postura política, social y económica, que es la libertad; básicamente porque es un término positivo. A diferencia de la palabra “anarquismo” donde el prefijo es negativo y el sentido etimológico está marcado por la carencia o ausencia de, en este caso, una *ἀρχή* (*arxé*, del griego: principio, fundamento, causa; más tarde poder o gobierno).

<sup>13</sup> Jean Grave, activista anarquista francés (1854-1939).

<sup>14</sup> Trabajo leído por el escritor anarquista Jean Grave en la sesión inaugural de los cursos de educación libertaria, el 12 de febrero de 1900 en el Hotel de las Sociedades Sabias. Tomado de MINTZ, Frank (comp.), *La anarquía en la pizarra*, Madrid, La Mafatesta, 2011, pp. 67-68.

educativas, sino a nosotros mismos y a la educación que hemos recibido, aplicando la crítica tanto a los contenidos como a los hábitos adquiridos en nuestros años de estudiantes. Como toda crítica radical, tiene que volverse sobre el sujeto que la esgrime, tornándose así en una tarea permanente y en la única manera de no caer en dogmatismos.

En el caso de que la educación anarquista se dé en la adolescencia o en la juventud –es decir, en quienes ya han recibido esta formación de carácter disciplinar y doctrinario–, el primer momento consistirá en una anulación o puesta entre paréntesis de los valores aprendidos y de las conductas receptivas apropiadas, de los hábitos de pasividad y sumisión adoptados como medios de supervivencia en las instancias educativas anteriores. Y luego sí, una vez puestos en crisis los prejuicios antes construidos, será posible pasar a un segundo momento positivo.

Y como parte de este giro antropológico, es necesario abordar el otro frente de la crítica anarquista a la educación. Esto está relacionado con la concepción no esencialista del hombre: el anarquismo niega que los hombres posean una naturaleza humana históricamente invariable. Si bien este presupuesto tiene raíces rousseaunianas, basadas en la perfectibilidad<sup>15</sup> de los hombres –que al carecer de una esencia que los determine son el resultado del medio en el que se da su existencia–, este presupuesto fue hecho propio por el pensamiento anarquista.

La tradición filosófica en torno al problema del hombre puede ser descripta a partir de dos grandes líneas: el esencialismo y el existencialismo. Y si bien estas distinciones son establecidas posteriormente, son conceptualizaciones teóricas pertinentes para este análisis. La primera de ellas pretende que es posible establecer con certeza cuál es la esencia, naturaleza o principio –nuevamente el  $\alpha\rho\chi\acute{\eta}$ , del griego antiguo, carácter originario o fundamento, que aparece sistemáticamente negado por los anarquistas– de lo humano. Este carácter ha de ser invariable a través del tiempo y del espacio, es por ello el hombre pasible de ser definido

<sup>15</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*, España, El Ateneo, 2001, p. 85. Muchas veces es vista esta descripción de lo humano como cercana al Existencialismo del siglo XX, dado que esta “facultad de perfeccionamiento”, en su condición de mera apertura de las posibilidades dadas por el entorno, se asemeja –y mucho– a la afirmación de Heidegger del hombre como “pro-yecto”, o a la caracterización de Sartre que piensa en el hombre como en una “x vacía”.

y tal definición servirá como criterio de demarcación y de significado. En esta tradición es posible identificar numerosas esencias asignadas al hombre a través del tiempo: el animal político de Aristóteles, el animal racional de Kant, el animal simbólico de Cassirer son ejemplos de esta corriente. Lo cierto es que cada una de ellas se ha manifestado siempre insuficiente y muchas veces cayendo en reduccionismos etnocéntricos, ya que en la búsqueda de un rasgo invariable para definir al hombre, sólo se logró caer en generalizaciones de circunstancias históricas específicas, universalizando un rasgo particular.

La relevancia de la crítica a los supuestos antropológicos está subordinada al diagnóstico que el anarquismo realiza sobre la realidad social, construida sobre las bases de una naturaleza humana establecida de manera interesada. Hobbes fundamenta la necesidad de un poder absoluto en la esencia egoísta y violenta del hombre. Locke considera que la propiedad privada es un rasgo de la naturaleza humana porque es fuente de su supervivencia, y si bien su teoría condena la acumulación que crea desigualdad, su pensamiento fue utilizado a tales fines. Y fundamentalmente, toda la teoría política moderna está fundada sobre una concepción antropológica que nos enseña que los hombres nacen libres e iguales. Pero esta ficción de origen tiene una doble consecuencia: por un lado, esta ficción produce el efecto de un punto de partida para todos los hombres que estarían en su origen en igualdad de condiciones y las desigualdades se aparecen como responsabilidad de los desarrollos vitales individuales, sin dar cuenta de los grandes condicionamientos sociales; por otro lado, si los hombres nacen libres e iguales y se da el caso de que convivan en un orden jurídico-político, eso quiere decir que se han dado a sí mismos tal orden voluntariamente. Resignar la libertad originaria y aceptar la desigualdad entre quienes mandan y entre quienes obedecen sólo puede ser justificado desde el acuerdo, desde el pacto o el contrato con base en el consenso, que se da en la forma de un como si *-alsob-* y, por lo tanto, otra ficción.

Cualquier proyecto educativo -y no sólo el anarquista- está fundado sobre la capacidad de aprendizaje del hombre. Esta disposición está relacionada estrechamente con el carácter de abierto o de indeterminación de lo humano, pero su raíz está en su condición más elemental que hace posible que se adapte al medio para poder subsistir, es decir, que desa-

rolle estrategias evolutivamente estables. En conclusión: el hombre y su existencia resultan de los condicionamientos del contexto. Kropotkin resume esta condición humana de la siguiente manera: "Todos conocemos la influencia de un traje decente. Hasta un animal se avergonzaría de presentarse entre sus semejantes si su exterior le hiciera ridículo".<sup>16</sup> Y aquí se está haciendo referencia a los trajes que portan los presos que no hacen sino humillarlos, provocando de esa manera resentimiento y odio, o profundizando el que ya portaban cuando llegaron a la cárcel y que seguramente habrá sido la motivación de sus actos delictivos. Tanto hace el medio al hombre que el preso dejará la cárcel peor que cuando ingresó en ella. Cuando Ravachol tuvo la palabra en el proceso que se le llevaba a cabo no se presentó a sí mismo como un paladín de la justicia sino que, luego de reconocer la autoría de los hechos, se describió a sí mismo como un "efecto natural de una sociedad mal organizada", una sociedad en la que se actúa no por "criminalidad", sino por instinto de supervivencia.

Si las conductas humanas están condicionadas por las relaciones que el medio establece como posibles, entonces hay que modificar el contexto teniendo en cuenta que "la actividad de cada uno influye de manera directa o indirecta sobre la vida de todos".<sup>17</sup> Por estas razones, la educación anarquista pretenderá "educar para la libertad en libertad". Esto significa que para que los hombres que integran una sociedad puedan ser capaces de respetar la libertad y mantengan relaciones igualitarias, ellos tienen que experimentarlas. La libertad y la igualdad no son entidades abstractas ni ideas trascendentes para los anarquistas sino una práctica, práctica que sólo se puede aprender y valorar en su mismo ejercicio. Éste será el objetivo de la educación anarquista.

He aquí la relevancia política y a la vez ética de la educación anarquista, como conjunción de idea y de movimiento: en tanto, es un motor

<sup>16</sup> KROPOTKIN, Pedro, *Las prisiones*, Valencia, F. Sempere y Cía., 1909, p. 33. También en la polémica entre Cesare Lombroso y Ricardo Mella, donde el primero sostiene un determinismo biológico de la criminalidad, en *Los anarquistas*, Barcelona, Júcar, 1977.

<sup>17</sup> MALATESTA, Errico, *Pensamiento y acción revolucionarios*, comp. por Vernon Richards, Buenos Aires, Utopía Libertaria, 2007, p. 24. Errico Malatesta fue un pensador anarquista italiano y se lo recuerda por su labor de difusión de las ideas a través de los periódicos anarquistas tanto en Europa como en América Latina, y, puntualmente, en Argentina (1853-1932).

de mejora de las condiciones de vida, orientadas hacia una sociedad más justa. Y una sociedad tal sólo puede estar compuesta por hombres justos. Es frecuente y evidente la relevancia política de esta visión pedagógica; sin embargo, es menos citada su relevancia ética. Esta dimensión está dada por la coherencia que exige no sólo “no ser explotado”, sino también “no ser explotador”, que está implícito en el vivir de acuerdo a sus ideas, respetuosas de la libertad y de la igualdad, tanto propias como ajenas.

### III

Si bien el *¡Sapere Aude!* es parte de una de las epístolas de Horacio escritas en el siglo I a. C., la tradición filosófica, la historiografía y el pensamiento político retoma, de manera preferencial y casi exclusiva, el sentido dado por Kant en su escrito autorreferencial –y por ello auto-fundante– *¿Qué es la Ilustración?*<sup>18</sup> El llamado kantiano es a valerse de la propia razón y a abandonar las tutelas de los dogmas heredados de la Edad Media. Expresa el espíritu moderno de la racionalidad como medio de conocimiento ineludible, su emblema es el individuo y su autonomía, la que debe ser reconocida y desplegada. En cambio, en la expresión horaciana aún está ausente esta concepción antropológica, es más, es un consejo dirigido a un amigo, cuando en Kant es un llamamiento a la humanidad. Por ello, la pertinencia de esta frase es doble: por un lado, porque se define por la centralidad que adquiere la educación en la Modernidad dada la racionalidad de los hombres –cuyo corolario central para el pensamiento político es la autonomía– y, por el otro lado, porque expresa que esa capacidad racional ya no está circunscripta a las élites gobernantes –tal como describe Platón en *República*–<sup>19</sup> y de este modo, entonces, también la educación dejará paulatinamente de ser un privilegio. Recién en el siglo XIX, con el advenimiento del Estado Demo-Representativo que por fundarse en la participación supone un ciudadano portador de derechos –entre ellos, la educación–, será asumida como una tarea pública.

<sup>18</sup> KANT, Immanuel, *¿Qué es la Ilustración?*, en *Filosofía de la Historia*, España, FCE, 1992, pp. 25-37.

<sup>19</sup> PLATÓN, *República*, Buenos Aires, Eudeba, 1980, Libro IV, pp. 251-251, 428a-437.

Se advertirá que la propuesta educativa anarquista se inscribe dentro de la tradición ilustrada: concibe la educación como una instancia generadora de cambio social de incomparable fuerza, a través del libre despliegue de las potencialidades humanas. Desde el análisis de una hermenéutica del cambio, la educación viene a responder a la pregunta por la manera de hacer posible una mutación del estado de cosas. Respetando el criterio racionalista que impone la Modernidad, ese cambio debía garantizar los medios necesarios para acceder al fin propuesto, optimizando recursos y maximizando los beneficios. Dentro de este planteo, el cambio violento era sólo un cambio superficial, generalmente limitado a quebrar el orden político y económico, pero que no aseguraba el cambio profundo y en todos los órdenes, tal y como estaba proyectado por el anarquismo.

Otra acusación errónea, en la que no se debe caer, es la de calificar al anarquismo de utópico, y esto por dos razones: primero, porque el pensamiento anarquista es crítico de la metafísica historicista, es decir, que niega que la historia tenga un sentido escatológico y que por ello exista un destino que haya de llevarnos necesariamente a la sociedad ideal; esa visión se corresponde más adecuadamente con cierto marxismo comunista. El anarquismo entiende, por el contrario, que el futuro está plagado de incertidumbre y sostiene que el historicismo niega la libertad. En segundo lugar, porque no hay una idea de perfección en el pensamiento anarquista y por ello no puede postularse (ni mucho menos puede buscarse o puede lucharse por) una sociedad perfecta; hacerlo implicaría caer en dogmatismos que su propia filosofía cuestiona. Como vemos, la *crítica* racional-positivista-cientificista tenía y tiene una centralidad constituyente-destituyente, que permitía poner en marcha el proceso de deconstrucción de los dogmas y las ficciones pilares que sostenían –y quizá sostienen aún hoy– un orden injusto.

Por lo antes dicho, el cambio gradual a través de la enseñanza satisfacía la necesidad de responder a la pregunta por la manera de llevar a cabo una transformación en la sociedad, más allá de la violencia. Este mecanismo no garantiza el cambio de conductas de manera consensuada sino sólo con base en la fuerza, lo que no consiste en el cambio buscado porque niega la libertad: la violencia implica para muchos anarquistas una violación a la libertad de elegir el propio plan de vida. Incluso los

revolucionarios más optimistas aceptaban la necesidad de una reeducación en las condiciones libertarias del después de la revolución. Los anarquistas *pacifistas*, como Tolstoi,<sup>20</sup> por ejemplo, advertían sobre los límites y el peligro del cambio violento. El autor ruso enfatizaba los beneficios de la educación como herramienta de cambio, frente a otras metodologías llevadas a cabo por el movimiento, como son la acción directa, el robo expropiador o el insurreccionalismo.

...en el preciso momento en el que el hombre entraba en lucha mediante la violencia, se separaba de su libertad admitiendo la utilización por su parte de la fuerza bruta, admitía con este hecho la legitimidad de su uso contra sí mismo.<sup>21</sup>

Concebida como parte del proceso que llevaría a la realización del proyecto anarquista, se deduce la conjunción de un medio de realización del proyecto sociopolítico, como así también los fundamentos éticos que son condición necesaria para ese cambio. Por ello, los proyectos pedagógicos de los anarquistas, bien entendidos, tratan fundamentalmente de conductas inspiradas en contenidos e implican una concepción libertaria de las relaciones del hombre consigo mismo, con los otros y con el mundo.

El *pars construens* está relacionado con la dimensión educativa presente en el pensamiento y en el movimiento anarquista desde sus orígenes. Por ello, si bien las definiciones en torno a la educación y las propuestas para llevarla a cabo dentro del ideario anarquista comparten aspectos que son comunes, al mismo tiempo presentan un abanico de posibilidades que resulta de las diferentes formas en que el anarquismo se presenta: tantas como anarquistas han existido y existen. Sin duda es esto un inconveniente a la hora de presentar la propuesta de la educación anarquista como un *corpus* que muestre coherencia y garantice la viabilidad de su aplicación.

De todos modos, en torno a la educación es posible identificar las ideas compartidas por los anarquistas, y de entre ellos los más repre-

<sup>20</sup> León Tolstoi, novelista y anarquista ruso (1828-1910).

<sup>21</sup> TOLSTOI, León, *Fin del mundo*, en TOMASSI, Tina, *Breviario del pensamiento educativo libertario*, Cali, Madre Tierra, 1988, pp. 134-5.



sentativos. Y para encontrar factores comunes en sus teorías no es necesario ir mucho más allá del eslogan “Ni dios, ni patrón, ni estado”, ya que la educación anarquista pretende poner en práctica: el *antiautoritarismo*, como antagónico a la sumisión y obediencia de la educación tradicional; la *cooperación*, en lugar de estimular la competencia entre estudiantes, propicia el trabajo grupal y elimina las calificaciones; la *solidaridad*, ya que promueve la participación en tareas comunitarias internas y externas a la escuela; la *crítica*, como práctica permanente para desmitificar los dogmas de la metafísica y mostrar la contingencia de las instituciones; el *pensamiento autónomo*, creando el ámbito adecuado para que de él resulten librepensadores; el *autodidactismo*, ya que de esa manera cumplirá su función emancipadora, incluso de aquellos que tienen a cargo su educación; la *educación integral*, pensada para un ser complejo, guardando la armonía entre el desarrollo intelectual y el material; el *laicismo*, para desterrar las mentiras y ficciones del esoterismo religioso y fantasmal de las iglesias; el *cientificismo*, ya que se cultiva el pensamiento racional, libre de compromisos metafísicos o esotéricos propios del oscurantismo religioso; el *paidocentrismo*, ya que la práctica docente debe ser pensada desde los intereses y la libertad del estudiante y no del docente –de clara influencia rousseauiana–, y el *antidogmatismo*, en cualquiera de sus formas, ya sea religiosa, política o económica.<sup>22</sup>

El anarquismo suele presentar con frecuencia tensiones entre sus presupuestos y, en este sentido, la educación anarquista no escapa a ello. De la crítica a la organización basada en dogmas surge la tensión con la postulada necesidad de organizarse para poder llevar adelante las propuestas educativas encolumnadas tras un ideario. La diversidad y riqueza de las diferentes propuestas se ve amenazada precisamente por esa diversidad que le escamotea la fuerza que suele proporcionar la unidad de criterios. Es posible, de todos modos, distinguir dos grandes líneas de proyectos educativos anarquistas: una no-directiva y otra directiva o de carácter sociopolítico.<sup>23</sup>

<sup>22</sup> CUEVAS NOA, Francisco José, *Anarquismo y educación*, Madrid, Fundación Anselmo Lorenzo, 2003, pp. 81-91.

<sup>23</sup> En este punto sigo el análisis realizado por Francisco José Cuevas Noa en *Anarquismo y educación*, España, Fundación Anselmo Lorenzo, 2003, pp. 86-90.

### A. TEORÍAS NO-DIRECTIVAS

El enfoque no-directivo tiene como norte la pedagogía expuesta por Rousseau en *Emilio*; en ella, la libertad del sujeto de aprendizaje debe ser absoluta, y la función del docente debe ser la de evitar, en la medida de lo posible, toda influencia que coarte el libre despliegue de las capacidades naturales o habilidades por él mismo descubiertas. El antiautoritarismo se torna un punto de partida indiscutible que representa el respeto a la autonomía y a la libertad del individuo, y que tiene como objetivo negar todo tipo de moldeamiento o direccionamiento intencionado por parte de quienes enseñan. Aunque esta asepsia de intencionalidad es en los hechos un imposible, al menos hay pretensión de objetividad y de imparcialidad como un horizonte, un horizonte inalcanzable pero que se mantiene dentro de la crítica.

La educación no-directiva parte del individuo como eje de la práctica educativa, y que en gran medida consiste en evitar que los males generados por la sociedad jerarquizada y estratificada en estamentos cristalizados por la desigualdad corrompan a quienes crecen y viven en ella. El supuesto que está a la base de esta corriente es la condición de libre –en tanto desconocedor de la ley, los prejuicios, aún no disciplinado por las instituciones–; insisto en que no debe pensarse en la libertad como un carácter innato del hombre o como parte de una esencia. Si la educación anarquista se imparte desde la infancia, se debe cuidar de no dogmatizar los contenidos del aprendizaje, y si se da en la edad adulta, se debe ejercer la crítica desacralizadora, historizante, desmitificadora, auténticamente cuestionadora, que muestre las paradojas, las tensiones y las ficciones que subyacen tras los órdenes establecidos. El objetivo central –como su nombre lo indica– es no-directivo: advertir sobre las ficciones de la ortodoxia para que éstas no dirijan, ni implícita ni explícitamente, la vida de los hombres, pero tampoco debe ocupar su lugar ejerciendo influencia para direccionar a las personas hacia los intereses del ideario anarquista, al menos no en la medida de lo posible. La tensión es inevitable.

Max Stirner representa la postura más extrema dentro del espectro de las teorías no directivas, ya que su enfoque pedagógico encarna un feroz individualismo, considerando ilegítima cualquier influencia de la

sociedad o de otros individuos. Cercano al existencialismo de Feuerbach, también afirma que no hay dios sin hombre y que éste es originalmente libre, materialista y realista, es decir, antimetafísico: “Yo mismo soy mi propia causa y no soy ni bueno ni malo, ninguna de las dos cosas tiene sentido (...) No me interesa nada que esté por encima de mí”.<sup>24</sup> Y la educación tradicional va precisamente en el sentido contrario, adiestrando en el olvido de sí mismo en pos de las instituciones. Piensa al individuo como un ser que debe anteponer siempre sus necesidades personales a las del conjunto. Su individualidad tiene la forma de la más radical libertad, tanto que incluso el hombre debe cuidar que sus propios pensamientos no lo esclavicen: tener una idea fija, una creencia, una convicción implicaría someterse a ella, convertirse en su esclavo y dedicar la vida a su servicio o a su realización. Por lo antes dicho, el fin de la educación no debe implicar dirigir la vida de los hombres a otro fin que la satisfacción de las necesidades concretas, concluyendo casi en un hedonismo egoísta. La noción de libertad que esta postura supone es la de ausencia de determinaciones y de condicionamientos, estos últimos no pueden ser eliminados por completo, pero deben ser minimizados, como por ejemplo el hambre, para que no nos condicione –es decir: para que no se esclavice y dirija nuestras acciones–, debe ser satisfecho. La Educación no-directiva *Individualista* procura instruir, favoreciendo la creatividad, para dar lugar al surgimiento de los espíritus libres.<sup>25</sup>

Otra corriente dentro de las pedagogías no-directivas es el llamado *Neutralismo*, que propone una educación tendiente a la mayor neutralidad posible en cuanto a valores y a contenidos, intentando dejar de lado cualquier transmisión de ideario, incluso aunque éste fuera anarquista. Ricardo Mella<sup>26</sup> es el difusor de esta corriente que también consiste en una defensa del individuo, pero no en sentido egoísta como sí se da en

<sup>24</sup> STIRNER, Max, *El único y su propiedad*, Madrid, Valdemar, 2004, p. 36. Ver también STIRNER, Max, *Escritos menores*, La Rioja (España), Pepitas de Calabaza, 2013. Fue un filósofo anarquista alemán dedicado a la educación (1806-1856).

<sup>25</sup> El aire de familia con el pensamiento de Nietzsche es muy notorio. Respecto de la influencia de Stirner en su filosofía, Nietzsche es reticente a reconocerla, pero su amigo Franz Overbeck brinda datos que corroboran que Nietzsche conocía la obra de Stirner. Ver *La vida arrebatada de Friedrich Nietzsche* de Franz Overbeck, España, Errata Naturae, 2009, pp. 66-69.

<sup>26</sup> Ricardo Mella, escritor y activista libertario español (1861-1925).

Stirner. Fundada en un atenuado optimismo antropológico, Mella considera que si los hombres son educados en la libertad, siempre generarán espacios y relaciones que la respeten. La vida en sociedades gobernadas por los Estados impide a los hombres tomar conciencia de su libertad y, en consecuencia, que hagan uso de ese poder. La educación les hace creer que necesitan del Estado para vivir y que bien vale la pena renunciar a su libertad por ello; se crea la ficción de que no necesitan ser libres. Educar en libertad es el objetivo. Como consecuencia, es necesario proponer un método pedagógico que sea coherente con ese fin. En su propuesta de enseñanza se habla de una escuela que sólo enseñe las verdades indiscutibles, probadas por la ciencia experimental, y que exponga las distintas teorías explicativas, pero tratando de no mostrarse a favor de ninguna para evitar el dogmatismo, limitándose a mostrar las diferentes opciones. Por eso mismo tampoco la educación debe tener ningún calificativo, como republicana, masónica, socialista, cristiana y ni siquiera anarquista. Hubo un intento de poner en práctica esta propuesta en un centro llamado la *Escuela Neutra*, que tuvo lugar en Asturias.

Como anarquistas, precisamente como anarquistas, queremos la enseñanza libre de toda clase de -ismos, para que los hombres del porvenir puedan hacerse libres y dichosos por sí y no a medio de pretendidos modeladores, que es como quien dice redentores.<sup>27</sup>

El pensamiento educativo de León Tolstoi, en cambio, al estar comprometido con un cristianismo profundo, se aleja de las propuestas anteriores, aunque su religiosidad estaba en las antípodas de la iglesia institucionalizada. En el plano pedagógico se encuentra cercano a Rousseau: el hombre es feliz si está cerca de la naturaleza y lejos de la civilización que no es más que un obstáculo y que es perjudicial para el desarrollo pleno de la personalidad. La educación debe consistir en el alejamiento de todo aquello que quiera controlar o pueda anular el libre despliegue de sus potencialidades. Las reglas de conducta sólo reprimen, nada enseñan, y, en todo caso, enseñan a obedecer haciendo

<sup>27</sup> MELLA, Ricardo, *Acción Libertaria*, nro. 11, Gijón, 27 de enero 1911. También ver MELLA, Ricardo, *Cuestiones de la enseñanza*, Madrid, Zero, 1979. Fue un escritor, intelectual y activista del anarquismo en España (1861-1925).

perder la espontaneidad y apagando la capacidad creativa. La función de la educación es la de instruir, es decir, la de suministrar conocimientos útiles y, a la vez, sustraerse de afectar el plano moral, las creencias y convicciones, ya que la formación del carácter le corresponde a la familia y a la comunidad. El ideal educativo para Tolstoi es la educación popular y abierta, no coercitiva, pacifista y respetuosa de la naturaleza, de la espontaneidad y creatividad humanas. El experimento educativo tolstoiiano es conocido como la *Escuela de Yásnaia Poliana*.<sup>28</sup>

## B. TEORÍAS DIRECTIVAS O DE CARÁCTER SOCIOPOLÍTICO

Las teorías directivas o de carácter sociopolítico son el polo opuesto a las corrientes no-directivas, y son las que sostienen que la educación debe tener una marcada y consciente orientación sociopolítica. El fundamento es que la libertad individual no está al margen de la libertad colectiva, no es la libertad una característica que el hombre posea por estar en el mundo, sino porque es social. Esto supone a la libertad como fin, y la sacrifica como medio, o al menos la relativiza, dejando de ser un punto de partida. El carácter político de la educación se pone de manifiesto cuando se reconoce la imposibilidad de la neutralidad absoluta, ya que toda pedagogía tiene una concepción del hombre y de la sociedad. Y, por tanto, si ha de ser una educación direccionada, resulta preferible direccionarla hacia el ideario anarquista, comprometiéndose con la transformación de la sociedad.

La teoría de la educación de Bakunin tiene como punto de partida el materialismo, expresado en una antimetafísica destinada a deconstruir, críticamente, los conceptos teológicos responsables de la alienación de la libertad. El hombre no es libre naturalmente sino que llega a serlo superando los instintos, emancipándose de los condicionamientos y obstáculos que la naturaleza y otros hombres le imponen. La educación debe, por sobre todas las cosas, no sólo ser laica sino combativa de todo teologismo, porque la idea de dios encarna la autoridad, fundamenta la jerarquía, promueve la obediencia irreflexiva y justifica la desigualdad. El papel de la educación es central para llevar a cabo las grandes

<sup>28</sup> TOMASSI, Tina, *Breviario del pensamiento educativo libertario*, Cali, Madre Tierra, 1988, p. 135.

transformaciones ya que los cambios sociopolíticos sólo se logran y se mantienen si están precedidos y sostenidos por un conjunto de ideas compartidas voluntariamente. La instrucción es una de las claves para la emancipación, pero no debe confundirse con el amaestramiento; debe consistir en una ayuda, en un acompañamiento en el despertar de la rebeldía. Por eso, el *continuum* está dado por un pasaje que va desde una educación directiva que hace uso de la autoridad –fundada en el saber– hacia una completa libertad. La autoridad del saber es racionalista y no se apoya en ficciones sino en un absoluto materialismo. Pero esta autoridad irá disminuyendo gradualmente ya que su única función es preparar para la libertad. En relación con la educación de los adultos, Bakunin desaconseja, desde todo punto de vista, el uso de cualquier autoridad; incluso la autoridad del saber debe estar atenuada, teniendo en cuenta los intereses y los saberes previos que portan los estudiantes, confundidos en una suerte de fraternidad intelectual y de aprendizaje mutuo.<sup>29</sup>

La experiencia de la *Escuela Moderna* llevada adelante por Francisco Ferrer y Guardia es sin duda la más acabada muestra del papel de la educación para el proyecto anarquista. Las ideas pedagógicas allí instrumentadas crearon la corriente llamada *Enseñanza Racionalista* que se expandió incluso más allá del anarquismo. Concibió que la acción revolucionaria necesitaba basarse en un trabajo educativo previo que hiciera posible la existencia de nuevas mentalidades dispuestas a protagonizar el cambio social. En el seno del movimiento anarquista y en la vida de Ferrer y Guardia esto podría describirse como el pasaje de una visión “insurreccional” a una visión “pedagoga”.<sup>30</sup> En este pasaje se conjugan el anarquismo, el positivismo, el racionalismo, el laicismo e, incluso, la masonería, Rousseau y Tolstoi. Para evitar la manipulación política estatal o religiosa, el anarquismo debe asumir el rol de proyecto educativo basado en la ciencia positiva, que debe estar al servicio de las necesidades humanas. Los estudiantes deben aprender fundamentalmente el origen de la desigualdad económica, la falsedad de las religiones, el error del patriotismo y del militarismo, y la domesticación

<sup>29</sup> BAKUNIN, Mijail, *Escritos de filosofía política*, t. II, Barcelona, Altaya, 1998, p. 108.

<sup>30</sup> CUEVAS NOA, Francisco José, *Anarquismo y educación*, Madrid, Fundación Anselmo Lorenzo, 2003, p. 98.

de la autoridad, todo ello, para volver deseable un cambio profundo en la organización de la sociedad. Y a pesar de este fuerte direccionamiento de la educación, la tensión estaba dada por el deber de respetar la inteligencia y la libertad del niño. Por esta razón se promovía la libre expresión sin represiones de conductas, “ni premios ni castigos”, era el lema de la Escuela Moderna, dado que tampoco tenía instancias evaluativas excluyentes ni de acreditación. Más allá de todos los cuestionamientos a esta propuesta educativa por su peligrosa proximidad al adoctrinamiento, la pedagogía del siglo XX ha tomado muchos de sus preceptos –y muchas veces sin revelar su filiación anarquista– como, por ejemplo: la eliminación de los castigos corporales, las escuelas mixtas y la igualdad de la mujer, el ejercicio físico, el aprendizaje de oficios, el trabajo manual de artesanado y creatividad, la autoevaluación, las excursiones didácticas, la creación y edición de materiales didácticos en los que participaban también los estudiantes, el ecologismo y la educación en economías de subsistencia, la centralidad de la biblioteca y la experimentación, entre muchos otros.<sup>31</sup>

#### IV

Las primeras líneas de este escrito hablaban de un anarquismo maduro, prudente y reflexivo que (quizá) haya aprendido de sus errores como parte de la continua crítica de sí mismo. Quizá haya mutado su enfervorizamiento hacia una actitud existencial, hacia una visión del mundo que pretende proyectarse de manera refractaria y centrífuga, cotidianamente, en las relaciones humanas. La ausencia de partido y el rechazo tajante a visionarios y dirigentes así lo hacen posible. Vaya como dato de lo antes dicho la personalidad de Pietro Gori, abogado anarquista y abogado de anarquistas. Toma al Derecho como una herramienta, tal y como lo hacen los grupos de mayor influencia, y se sirve de él para conjurar los efectos negativos del orden autoritario. Pero lo hace cautamente, desconfiadamente, ya que el mismo instrumento puede invertir la influencia y ponerlo a su servicio. Pacifista,

<sup>31</sup> FERRER GUARDIA, Francisco, *La escuela moderna*, Buenos Aires, Kuruf, 2012.

positivista, conocedor y crítico de las reglas de juego, toma los alegatos como medios de denuncia y de difusión de las ideas:

¿Por qué la mayoría de los hombres, aunque trabaje y produzca, se ve constreñida a ser pobre y a mantener con sus sudores a una ociosa minoría, cuya única ocupación consiste en consumir los productos del ajeno trabajo?<sup>32</sup>

El solo hecho de que esta teoría tenga el convencimiento de los efectos nefastos de las estructuras del Estado y de sus leyes no es razón suficiente para ubicarla entre las Teorías Críticas. Pero sí, en cambio, da razones para que así sea el hecho del ejercicio permanente de la más radical de todas las críticas, que es la que muestra la historicidad de los conceptos que sustentan esos órdenes políticos y señala el origen espurio de las jerarquías que encarnan dado que se apoyan en el monopolio de la fuerza.

Concluimos, entonces, en que el objetivo central de la educación en el marco del pensamiento anarquista consiste en la crítica más profunda, no sólo al Estado y al orden jurídico que lo sustenta, sino también a todas las instituciones que cristalizan jerarquías y desigualdad, como la Iglesia, y las que reproducen el orden autoritario, como las instituciones educativas. Pero la educación encarna un problema diferente porque los anarquistas no proyectaron tomar el poder o las instituciones para ponerlas al servicio del cambio –pretensión que está presente en numerosos proyectos socialistas y comunistas–, no aspiran ni al Estado, ni a la Iglesia, ni a ser capitalistas acumuladores de la renta del trabajo esclavo. En cambio, aspiraron a ser protagonistas de procesos educativos, tomando a la educación como instrumento de cambio no-violento, como medio para transformar la sociedad.

El anarquismo proclama en sus proyecciones políticas y económicas, tanto como en sus propuestas educativas: “Ni víctimas ni verdugos”.<sup>33</sup> Y este lenguaje obedece al convencimiento de que la vida moral de los hombres no está separada del ejercicio de su libertad, y es por ello que

<sup>32</sup> Discurso de Pietro Gori en defensa de treinta y cinco anarquistas procesados por “asociación ilícita”, art. 248 del Código Penal italiano, en Génova. En *Contra los jueces*, de Aníbal D’Auria, Buenos Aires, Utopía Libertaria, 2009, p. 161. Fue abogado, escritor y anarquista italiano (1865-1911).

<sup>33</sup> CAMUS, Albert, *Ni víctimas ni verdugos*, Buenos Aires, Reconstruir, 1976.



una educación basada en su práctica y ejercicio cotidiano, no puede sino tener implicancias éticas en el plano individual, pero que serán implicancias políticas en el plano social.

Proclaman una educación que esté estrechamente relacionada con la exigencia de libertad, una rebelión auténtica contra todo tipo de opresión y de adoctrinamiento, por considerarlos injustos y degradantes. Y, fundamentalmente, para generar una dirección del aprendizaje que oriente hacia una mejora en las condiciones de vida, para favorecer un desarrollo completo de la personalidad y, en consecuencia, de la sociedad. En términos de Arendt, la educación permitiría conjurar en parte la incertidumbre que gobierna el tiempo por venir. Mediante la educación no se realiza “la utopía anarquista” –porque, insistimos, no hay “utopía”– sino que se consigue proyectar un haz de luz hacia la opacidad del futuro, para crear siquiera una posibilidad de cambio, aunque ésta sea remota. Para el anarquismo, si la libertad es “la meta”, debe ser necesariamente el camino. Es decir que si queremos llegar a una sociedad de hombres libres e iguales en el futuro, la educación debe comenzar a tratarlos como tales hoy.

## BIBLIOGRAFÍA

- AA. VV., *La Anarquía en la pizarra*, Madrid, La Malatesta, 2011.
- BERTI, Giampietro, *Il pensiero anarchico*, Roma, Piero Lacaita, 1998.
- CUEVAS NOA, Francisco, *Anarquismo y educación*, Madrid, Fundación Anselmo Lorenzo, 2003.
- D'AURIA, Aníbal, *Contra los jueces*, Buenos Aires, Utopía Libertaria, 2009.
- *Teoría y Crítica del Estado*, Buenos Aires, Eudeba, 2012.
- FORNASERO, L. y otros, *El anarquismo frente al derecho*, Buenos Aires, Utopía Libertaria, 2007.
- ELTZBACHER, Pablo, *El anarquismo*, Madrid, La España Moderna, 1894.
- FERRER GUARDIA, Francisco, *La escuela moderna*, Buenos Aires, Kuruf, 2012.
- GUYAU, M., *La educación y la herencia*, París, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1910.
- KROPOTKIN, Pedro, *Campos, fábricas y talleres*, Madrid, Júcar, 1978.
- *Folleto Revolucionarios*, Barcelona, Tusquets, 1997.
- *Origen y evolución de la moral*, Buenos Aires, Americalee, 1945.

- LOMBROSO, Cesare y Ricardo MELLA, *Los anarquistas*, Madrid, Júcar, 1977.
- MALATESTA, Errico, *Pensamiento y acción revolucionarios*, comp. por Vernon Richards, Buenos Aires, Utopía Libertaria, 2007.
- RECLUS, Élisée, *El hombre y la tierra*, Barcelona, Escuela Moderna, 1909.
- STIRNER, Max, *El único y su propiedad*, Madrid, Valdemar, 2004, p. 36.
- TOMASSI, Tina, *Breviario del Pensamiento Educativo Libertario*, Cali, Madre Tierra, 1988.

Fecha de recepción: 31-3-2014.

Fecha de aceptación: 20-5-2014.