



BREVIARIO
del PENSAMIENTO EDUCATIVO
LIBERTARIO

TINA TOMASSI



Este libro fue digitalizado por Piratea y Difunde.

Se recomienda la difusión total o parcial de esta obra.

Viva la piratería como forma de resistencia contra todas las
formas del capital.

TINA TOMASSI

BREVIARIO
del PENSAMIENTO EDUCATIVO
LIBERTARIO

EDICIONES MADRE TIERRA - Móstoles Madrid

SOCIACION ARTISTICA "LA CUCHILLA" Cali, Colombia

Al Castellano:
Primera edición, Madrid, 1978
Campo Abierto-Ediciones.
Segunda Edición, Cali, Colombia, 1988

Título original: "Ideologia libertaire e formazione umana"
Traducción: Marta Martín
Compuesto en Fernández y Ciudad.
Depósito legal: M. 7902-1978
Carátula: Phanor Teran
Ilustración: Escuela de Kotab (India)
1780 Londres, Victoria and Albert Museum.

Impreso por: Carvajal & Cía. Cali, Colombia.
Editado por: Editorial Otra Vuelta de Tuerca, Cali, A.A. 5614
© Asociación Artística La Cuchilla



CARVAJAL S.A.
Impreso en Colombia
Printed in Colombia

I.

II.

III.

IV.

V.

<p>LA PEDAGOGÍA LIBERTARIA</p> <p>Las ideologías anarquistas.—La dimensión educativa.—Las fuentes lejanas.—Rousseau.—Los «iguales».</p>	<p>7</p>
<p>WILLIAM GODWIN</p> <p>El iluminista.—El pensamiento político.—El ideal pedagógico.—Influencias godwinianas.</p>	<p>23</p>
<p>LOS SOCIALISTAS EN LA PRIMERA MITAD DEL DIECINUEVE</p> <p>Los utópicos y la educación.—Robert Owen.—C.-H. de Saint-Simon.—Etienne Cabet.—Charles Fourier.—Victor Considerant.</p>	<p>41</p>
<p>MAX STIRNER</p> <p>El hombre y el ambiente.—Las ideas pedagógicas.—El Único.—Valoraciones de ayer y de hoy.</p>	<p>68</p>
<p>PIERRE-JOSEPH PROUDHON</p> <p>El militante y el publicista.—Las contradicciones.—Los escritos principales.—Los fines de la educación.—La instrucción del pueblo.—El trabajo en la formación humana.—Otros aspectos del problema educativo.—Valoraciones del pensamiento proudhoniano.</p>	<p>82</p>

VI.	MICHAIL A. BAKUNIN	108
	El revolucionario.—La sociedad presente y futura.— El contraste con Mazzini y con Marx.—La instruc- ción integral.—La cultura y las actitudes individuales.	
VII.	LEV N. TOLSTOJ	129
	El educador.—La concepción de la vida.—Maestro y alumno.—La relación con el anarquismo.	
VIII.	PÈTR A. KROPOTKIN	143
	El príncipe rebelde.—Notas autobiográficas.—Cien- cia y anarquía.—La educación hacia la libertad.	
IX.	LA PEDAGOGÍA LIBERTARIA EN LA EDAD POSITIVISTA	157
	Contra la sociedad represiva.—Jean-Marie Guyau.— James Guillaume.—Eliséc Réclus.—Otras voces.	
X.	EXPERIENCIAS DE ESCUELAS LIBERTARIAS	172
	El orfanato de Cempuis.—La «Escuela moderna» de Barcelona.—La Ruche y Summerhill.	
XI.	EL ANARQUISMO ITALIANO	193
	Vincenzo Russo y Carlo Pisacane.—La difusión del anarquismo.—Los teóricos y los militantes.—Errico Malatesta.	
XII.	EDUCADORES Y EDUCACIONISTAS	214
	La educación en la revolución.—El culto de Ferrer y la escuela moderna en Italia.—Pietro Gori y Luigi Fabbri.	
XIII.	LA PROPUESTA PEDAGÓGICA LIBERTARIA	232
	La idea anarquista en la historia de la educación.— La protesta estudiantil.—Motivos libertarios en la pe- dagogía contemporánea.	

LA PEDAGOGIA LIBERTARIA

Las ideologías anarquistas

Una exploración sobre la formación humana en las ideologías libertarias lleva consigo algunas precisiones preliminares, y en primer lugar la delimitación del tema que, aunque tenga como objeto principal las concepciones anarquistas propiamente dichas, no deja a un lado aquéllas que aunque rigurosamente no lo son se le acercan en muchos aspectos. De hecho el anarquismo, que tiene su origen más profundo en las utopías medievales de fondo milenarístico y una pequeña fuente en la época de las luces, asume su propia fisonomía durante el siglo XIX con relación a la revolución industrial y a los motivos sociales y políticos que desbaratan el estado burgués; y, aún habiendo sido concebido por la gran mayoría de sus seguidores como una forma de organización socialista, presenta formas diferentes y notables variaciones según el clima cultural que lo señala.

Un obstáculo notable para redondear la búsqueda está constituido tanto por la dificultad de conseguir documentación, que está recogida en colecciones privadas o en archivos inaccesibles de policía o en bibliotecas públicas cerradas hasta hace poco tiempo a cualquier movimiento extraño a la cultura oficial, como por la escasa objetividad de tanta historiografía compacta en el negar cualquier valor y que lleva a teorías o experiencias juzgadas apriorísticamente o utopistas. Solamente ahora en una parte no despreciable de la opinión pública el desprecio y la condena sin motivos han cedido el puesto a una consideración

más equilibrada de una corriente de ideas que, después de un eclipse de varios decenios, de nuevo ejercita una fascinación notable sobre muchos jóvenes cuya edad de libertad y de justicia está por algún motivo insatisfecha. Los hechos del mayo de 1968 lo demuestran. Han vuelto a tener actualidad las palabras de Clemenceau, que solía decir: «Lo siento por el que a los veinte años no ha sido anarquista».

Aun en las diversas especificaciones, el movimiento libertario tal como se ha ido configurando en el mundo moderno, presenta algunos aspectos fundamentales comunes que se pueden sintetizar en el rechazo incondicional de cualquier tipo de organización política y social basada en la coacción acompañado de la aspiración de un ordenamiento igualitario, en el que el orden y la libertad coinciden, dejando a parte rigurosamente las dos fuentes principales de cualquier tipo de autoridad: la Iglesia con todos sus instrumentos perfeccionados para someter a las conciencias, y el Estado, con sus aparatos represivos, desde el ejército a la policía, desde los tribunales a la escuela. De hecho el poder político, sea cual fuere la forma que asuma, al ser instrumento de una casta o clase, es siempre injusto y conservador, e inevitablemente lleva consigo dominio y sumisión del hombre sobre el hombre, desigualdades, represión, militarismo, guerra. No constituyen la excepción los gobiernos representativos: las leyes llamadas democráticas que obligan a las minorías a someterse a las mayorías, los partidos políticos que imponen una disciplina coercitiva y lazos artificiosos. El sufragio universal es, como dijo Bakunin «el medio más adecuado para hacer que colabore la masa en la construcción de su propia prisión» y las llamadas libertades (de prensa, de asociación, etc.) se respetan solamente cuando no molestan demasiado a los que gobiernan. La historia del anarquismo está salpicada de posturas antiestatalistas pero que, por lo menos en buena parte del siglo pasado, no se meten con la patria; el internacionalismo no excluye el amor espontáneo y natural de los hombres por su país, con el fin de que no degenera en odio y espíritu de supremacía; no se confunde a la patria con el estado que es solamente «la abstracción metafísica mística política jurídica»¹.

La libertad, la dignidad, el valor del individuo, al que la sustancial bondad de la naturaleza humana permite actuar moralmente en base a las leyes dictadas por la conciencia y no por fuentes externas, pueden ser reconocidos y respetados sólo en un ordenamiento fluido y susceptible de continuos cambios y perfeccionamientos, donde comunidades libres e igualitarias se puedan unir en federaciones nacionales e internacionales que se autogestionen sin necesidad de ningún aparato coercitivo, donde

¹ M. Bakunin, *Dios y el Estado*, 1871. Ed. Júcar.

cualquier grupo de hombres, incluida la familia, se basa en el espontáneo y siempre revocable consentimiento de cada uno de los miembros. En cuanto a la formación de la sociedad futura los libertarios se limitan en general a indicar los aspectos más notables: prevalece sobre todo el ideal de una vida simple en un mundo más agrícola que industrialmente organizado, que no conoce ni riqueza ni miseria y permite a todos trabajar con las manos y con la inteligencia. Junto con los que intentan la vida experimental, instituyendo «colonias» de breve y difícil vida, hay quien se manifiesta en el sugestivo lenguaje de la utopía, que, si bien abstracto, está siempre en relación a circunstancias históricas determinadas. De hecho tanto si se centra sobre una crítica directa o indirecta del presente como si adelanta soluciones irrealizables o simplemente de vanguardia, de todos modos la propuesta de una sociedad nueva, perfecta por lo menos en el plano teórico, que lleva valores distintos de los tradicionales tiene como fin servir como guía y estímulo a la acción².

Los anarquistas, divididos en el plano doctrinal e histórico en individualistas y societarios, difieren entre sí en lo que se refiere a los tiempos y a los medios más adecuados para cambiar la vida asociativa; por lo que a quien indica la vía lenta y pacífica de la persuasión se opone el que prefiere la rápida que lleva consigo inevitablemente la acción revolucionaria. De todas formas, en contraposición con lo que resulta la opinión más corriente, el ideal anarquista que se configura en los mejores teóricos, aunque se exprese en lenguaje agresivo, rechaza la violencia por lo que lleva de coerción o la admite solamente cuando constituye la única vía para acabar con instituciones injustas y crueles. Y en realidad el movimiento anarquista ha tenido formaciones militares organizadas sólo durante la guerra civil española, y los atentados políticos, aun cuando han sido obra de anarquistas, lejos de ser un fenómeno de vastas proporciones, han disminuido notablemente cuando se ha extendido el anarco-sindicalismo. La «propaganda del hecho» no ha encontrado nunca apoyo en los intelectuales del anarquismo, aunque algunos hayan justificado tales hechos o como única protesta posible contra regímenes despóticos, vulnerables solamente a través de las personas que constituyen de alguna forma el símbolo, o como consecuencia de un estado de exasperación o de desesperación, o como medio insustituible para prevenir dolores sin fin a muchos hombres.

² «Es en busca de lo imposible que el hombre ha realizado lo posible.. Los que sabiamente se han limitado a lo que les parecia posible, no han dado nunca un solo paso.» (M. Bakunin, *Consideraciones filosóficas sobre el mundo real*, 1970. Ed. Aguilera, Col. Anatema.)

La dimensión educativa

La marcada dimensión educativa presente desde los orígenes del movimiento anarquista está estrechamente ligada a la exigencia de libertad en cada uno de los aspectos de la vida individual y asociativa: por lo que surgen la rebelión sincera aunque normalmente desordenada y tumultuosa contra cualquier forma de opresión espiritual y de adoctrinamiento, y el esfuerzo incesante y difícil sacado de un credo prevalentemente negativo que trata de sacar una dirección que sirva para mejorar la condición humana, asegurando a todos en igual medida las condiciones favorables para un desarrollo completo de la personalidad. La acción educativa es un deber para cualquier militante, al que le espera no solamente vivir de acuerdo con sus propias ideas, sino propagarlas, cumpliendo una obra incesante de «iniciación». Esta se desarrolla en dos tiempos de los que el primero, negativo, consiste en la anulación de los pseudovalores, en acabar con los prejuicios, y el segundo, positivo, en la iluminación de las conciencias para prepararlas a nuevas formas de convivencia. En el seno del movimiento hay además una postura particular, la educacionista, defendida por muchos individualistas y «humanistas libertarios», que acepta para la formación ideológica de los jóvenes la ayuda de las instituciones burguesas, en lo que es posible sin llegar a la contradicción; esta postura es objeto de polémicas ásperas por parte de los que piensan que la educación tradicional no podrá nunca servir a una auténtica revolución. Todos están de acuerdo en considerar que las masas a las que la ignorancia ha impedido hasta ahora tomar conciencia de sus propios derechos y de su propia fuerza deben participar sin ninguna cortapisa en la cultura, hasta ahora privilegio de las clases dirigentes que la han acaparado avariciosamente y sólo en la medida que les ha sido útil; todos rechazan los moldes escolares tradicionales, por haber sido estructurados no para despertar sino para alienar a las conciencias, para imponer solapadamente las ideas deseadas por el que manda, para apagar en el conformismo la sed de libertad y el deseo de iniciativa. De hecho,

«el principio de autoridad, habiendo formado parte siempre de la enseñanza de la historia, los pueblos naturalmente se han nutrido de él; el principio en sí mismo no se ha puesto nunca en duda, solamente las formas han sido distintas siguiendo los progresos de la democracia» (del Memorial presentado en el congreso jurásico de la Federación Obrera de Courtclary en 1882).

El fin de la acción educativa promovida por cualquiera y con cualquier medio no debe ser ya la adaptación del alumno

al orden establecido y garantizado por el estado, por la Iglesia y por la familia, sino el potenciamiento del impulso natural hacia la libertad interior y exterior, de la capacidad de individuar todo lo que constituye un freno para la iniciativa y para la responsabilidad personal.

Los educadores, padres y maestros, deben dejar a un lado órdenes y consejos y cualquier tipo de sugestión para servirse solamente de la persuasión razonada y de la fuerza del ejemplo; respetar las actitudes y el ritmo individual del desarrollo; usar métodos didácticos que excluyan cualquier forma de coacción física y moral incluidos los castigos, los premios, las clasificaciones, los exámenes, y capaces de favorecer la autodisciplina, la cooperación, el trabajo de grupo en el que la experiencia comunitaria no ahogue a la iniciativa individual; presentar, nunca como obligatorios, contenidos culturales iguales para todos, racionales, científicos, sacados de la realidad presente, sin espíritu sectario alguno ni nacionalista.

Sólo en base a dichos principios la escuela, hasta ahora instrumento de represión no menos eficaz que otros descarados con los fines de quien detenta el poder, podrá transformarse en palestra libre capaz de asegurar a todos los seres humanos una formación igualitaria, anticonformista, exenta de todo tipo de prejuicios y de tabús que desde hace siglos oprimen y adormecen las conciencias.

Aunque la pedagogía libertaria haya elaborado sus conceptos fundamentales recientemente, sus raíces son muy profundas en cuanto que se confunden con las del anarquismo como doctrina político-social.

Las fuentes lejanas

La palabra «anarquía» se encuentra ya en Aristóteles, pero serán los cínicos y los estoicos, especialmente Zenón, los que contraponen a la república platónica una comunidad libre sin gobierno y apuntan la posibilidad de una sociedad universal sin leyes³.

³ Sobre la historia de la anarquía se pueden consultar: M. Nettlau, *Bibliographie de l'anarchisme*, Bruselas, 1897, y *Breve storia dell'anarchia*, Cesena, Antistato, 1944; J. Garin, *L'anarchie et les anarchistes*, París, 1885; E. Sernicoli, *L'anarchia e gli anarchici*, Milán, 1894; E. Zoccoli, *L'anarchia*, Turin, 1970; P. Eitzbacher, *Anarchism*, New York, 1908; P. Kropotkin, *La ciencia moderna y la anarquía*, Ginebra, 1913; L. Lowet, *Histoire mondiale de l'anarchisme*, París, 1951; J. Joil, *Los anarquistas*, Guijalbo, Barcelona; G. Woodcock, *L'anarchia*, Milán, 1966; G. M. Bravo, «L'anarchismo», en *Storia delle dottrine politiche, economiche e sociali*, Turin, 1971. Diversos autores, *Anarchia ed anarchici nel mondo contemporaneo*, Turin, 1971; G. D. H. Cole, *Historia del pensa-*

Muchas herejías medievales, especialmente las agnósticas, rechazan la autoridad constituida y reivindican el derecho de cada uno a actuar según su conciencia; los valdeses y los cátaros critican duramente la sociedad contemporánea fundada sobre pseudovalores como la opulencia y la fuerza, y los albigenses, en nombre de principios análogos, van hacia la lucha política descubierta: de los principios de muchas otras sectas de la época poco o nada se sabe ya que eran el fruto de pequeñas comunidades clandestinas o por ser específicos de situaciones locales muy especiales.

Más tarde asumen un papel preferencial los anabaptistas, intransigentes en el rechazo de las instituciones civiles y eclesiásticas y de la propiedad privada. Tomás Müntzer, que realiza durante un tiempo muy breve y parcialmente su programa político social en Mühlhausen, empuja con lenguaje violento al rechazo de cualquier tipo de prestación militar o civil al orden establecido, y predica la igualdad económica y el trabajo manual e intelectual obligatorio para todos y subdividido en medida igual.

En las puertas del siglo XVIII aparecen los primeros escritos decididamente libertarios, en general utópicos y atribuidos a autores cuya oscura biografía induce en algunos de los casos a dudar hasta de su propia existencia. Esto ocurre con el sacerdote rebelde Jean Meslier, que algunos afirman que fue una invención de Voltaire, guardián de los escritos; personaje singular que parece haber vivido entre el 1664 y el 1726 (según otras fuentes entre el 1676 y el 1733) y que murió voluntariamente de hambre como protesta contra las injusticias, dejando un testamento en el que contesta con lenguaje muy violento a la autoridad monárquica y eclesiástica y señala una nueva sociedad compuesta por pequeñas comunidades agrícolas autosuficientes y autónomas, que se basan en la división de los bienes, y sujetas a las normas de la naturaleza y del buen sentido. (Cfr. *Oeuvres complètes*, París, 1970-72, y *Testamento*, Florencia, 1973.)

Del abad Gabriel Mably (1709-1785) se tienen noticias menos confusas: huésped de la corte francesa hasta los cuarenta años, se retira disgustado para escribir una obra en la que prevé una sociedad agrícola comunista. Los datos biográficos de Morelly son más bien oscuros, autor de un desordenado y prolijo *Código de la naturaleza o verdadero espíritu de los tiempos, reducido y desconocido*, más tarde clogiado por Proudhon, en el que ataca al gobierno, a la propiedad privada y a todas las formas de desigualdad y de servidumbre⁴.

miento socialista, vol. II, México F. C. E.; G. Montana, *La rivoluzione egualitaria postindustriale*, Roma, Silva, 1972.

⁴ El Código se lo atribuyen algunos estudiosos a Diderot. P. Kropotkin atribuye a Morelly también una novela (*Basiliade*) muy difundida antes de la Revolución Francesa y a Mably varias obras, entre ellas *Diálogos de Focione sobre la relación moral y religiosa, Derechos y de-*

Al mismo, o quizás a un hijo suyo, se le atribuye también una utopía, *El naufragio de las islas flotantes*, que describe una comunidad feliz donde todos obedecen sólo a las leyes de la naturaleza y viven parcamente de su trabajo en igualdad plena de derechos y deberes.

Rousseau

En los iluministas, no obstante la aceptación del estado como moderador supremo de la vida social y política, no faltan actitudes libertarias notorias recordadas por los teóricos del anarquismo, que todavía se escudan en Rousseau, aunque con valoraciones en algunos casos distintas según las obras examinadas y con un conocimiento más o menos profundo de las mismas. La polivalencia del pensamiento de Rousseau y el prestarse a interpretaciones dirigidas a justificar tanto el autoritarismo político como las ideologías libertarias se han sacado de una vez a la luz por los estudiosos y se han confirmado recientemente⁵.

El Rousseau que más gustan los anarquistas es el teórico de la contracultura, que ve en la ciencia y prevé en la tecnología la causa y el efecto de la corrupción humana, que juzga que los libros no son útiles, es más, a veces son perjudiciales, que exalta «la relación independiente» típico del estado salvaje, que acusa a las instituciones sociales de quitar arbitrariamente al individuo su verdadera naturaleza, es decir, de privarlo del bien supremo que es la libertad; es en verdad el primitivo Rousseau, en particular el de los *Discursos*. En el primero («Discours sur les sciences et les arts», 1750) afirma que la

beres del ciudadano, Tratado sobre la legislación (P. Kropotkin, *Ética*, Catania, Edigraf, 1969, pp. 185 y 248).

⁵ J. J. Rousseau, *Obras*, cuidadas por Paolo Rossi, Florencia, Sansoni, 1972. En un ensayo estimable (*Le componenti anarchiche nel pensiero di Rousseau*, Florencia, La Nuova Italia, 1971) Carmela Metelli Di Lallo llega a la conclusión que Rousseau, sin ser un verdadero precursor del anarquismo, le ofrece muchos e importantes puntos: de todos modos los principios, las argumentaciones y las valoraciones que resultan convergentes con el anarquismo sucesivo no son suficientes como para calificarle como anarquista o protoanarquista así como otras aseveraciones opuestas sacadas de sus escritos no son suficientes para calificarle como antianarquista.

Es interesante comprobar que hace poco menos de un siglo E. Sericicoli en una historia del anarquismo que es también una dura condena del movimiento (*L'anarchia e gli anarchici*, Milán, Treves, 1884, p. 3), sostiene que el anarquismo tiene las premisas en Rousseau, que, después de haber puesto a la sociedad privada «como fundamento del hecho social», comienza su ataque contra la sociedad negando precisamente esta institución fundamental.

igualdad de los hombres es un dato natural, condena la distinción de las clases sociales basada en la riqueza y en la cultura en cuanto fuente de mentiras, y la llamada civilización por ser una red de mentiras, injusticias y de prejuicios; mantiene también la necesidad urgente de realizar una nueva convivencia de costumbres simples en la que no haya privilegio alguno y el talento y las dotes naturales sean título de honor sólo si contribuyen a la felicidad general. En el segundo discurso («Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes», 1754) niega a todo tipo de autoridad humana el origen y la sanción divina, demuestra el carácter convencional y provisional del derecho de propiedad señalándolo como la fuente principal de los males sociales, y propone un sistema de vida en el que todos saquen los medios de subsistencia de un trabajo productivo justamente retribuido.

Los anarquistas se sienten cerca del ginebrino cuando escribe que el hombre ha nacido libre, pero que en todas partes se encuentra encadenado, antepone sentimiento, sensibilidad e instinto a la fría razón, considera a la libertad como derecho natural estrechamente ligado a la igualdad. Lo consideran cercano especialmente cuando manifiesta la profunda desconfianza en las formas de gobierno parlamentarias y representativas y, en general, en las instituciones coercitivas y gregarias de la sociedad históricamente estructurada, a la que contraponen una ordenación descentralizada de pequeñas comunidades regidas por pocas normas fundamentales, en cuanto que rechaza el prejuicio de que existen hombres y razas «inferiores», se considera convencido de la posibilidad de espontáneos y duraderos acuerdos entre pueblos y denuncia la cruel absurdidad de la guerra, aunque admite que la civil, en casos extremos, es indispensable y beneficiosa.

Estos motivos explican el amplio coro de adeptos en algunos casos muy autorizados: Proudhon pretende ser un nuevo Rousseau, y Kropotkin ve en él un precursor de las ideologías anarquistas, por hacer derivar todas las instituciones políticas de un libre acto de la voluntad humana⁶.

Pero hay además otro Rousseau, que los anarquistas no aceptan, y no precisamente por la dimensión religiosa (que lo une a los que han pasado por experiencias de «no aceptación»), sino por poner fuertes argumentos al autoritarismo y llegar a través de incertidumbres y de contradicciones a justificar la propiedad privada. Contra él se vuelve duramente Bakunin, acusándolo de ser, no en menor grado que los jacobinos, partidario de «una amenazante y deshumanizada teoría absolutista del estado» y teórico de un «contrato social» históricamente

⁶ P. Kropotkin, *La scienza moderna e l'anarchia*, Ginebra, Edizioni di Risveglio, 1913, p. 13.

imposible, inventado para justificar el dominio del hombre sobre el hombre y para dar un aspecto de libertad a una democracia sustancialmente despótica. Esto hace de él el escritor más dañino del setecientos, el sofista inspirador de todos los pseudorevolucionarios burgueses,

«el verdadero tipo de la limitación y de la mezquindad sospechosa, de la exaltación sin otro fin fuera de su propia persona, del entusiasmo frío y de la hipocresía sentimental e implacable, de la mentira forzada del idealismo moderno. En realidad el escritor más que demócrata del dieciocho lleva consigo el despotismo implacable del hombre de estado»¹.

A pesar de estas y otras condenas de igual modo duras, el pensamiento rousseauiano, especialmente por cuanto se refiere al campo pedagógico, ejerce una influencia profunda, directa o indirecta, en los anarquistas, que aceptan las tesis fundamentales por las que el hombre, bueno por naturaleza pero corrompido por las instituciones sociales, puede salvarse sólo con una educación «negativa» que asegure el desarrollo libre y completo. Las pocas y aisladas voces que juzgan autoritaria a la pedagogía del ginebrino, por cuanto lleva consigo una continua presión del educador sobre el educando, señalan, a excepción de Godwin, un conocimiento superficial y lleno de lagunas del Emilio. La gran mayoría concuerda en no pocos principios fundamentales: el valor insustituible del individuo, la estrecha conexión entre el pensamiento educativo y el político, el rechazo de las formas, de los métodos y de los contenidos culturales de la pedagogía tradicional, en primer lugar de lo que en ella hay de obligatorio y represivo.

Los «iguales»

Los orígenes verdaderos de la pedagogía socialista tanto autoritaria como libertaria se remontan a la revolución francesa, en la que los teóricos del anarquismo, empezando por Kropotkin, encuentran la primera afirmación coherente de los principios retomados y desarrollados más tarde por el movimiento. Entre los «modelos» ofrecidos por el hecho singular se señala, especialmente por su simpar enseñanza, que cualquier innovación radical política presupone una acción eficaz sobre las conciencias dirigidas a demoler la aquiescencia y el respeto por el orden cons-

¹ M. Bakunin, *Libertá e rivoluzione*, Roma, 1948, pp. 48 y 63. Bakunin ha sido acercado desde su infancia a Rousseau por obra de su padre, que era un admirador ardiente, lo estudia atentamente en su madurez, especialmente en 1843, año en el que medita atentamente el Contrato Social.

tituido y alimentar la esperanza viva por uno mejor. El primer proyecto de formación humana auténticamente socialista con fuertes nervios libertarios es obra del movimiento babuista cuyos principales exponentes, Babeuf, Maréchal y Buonarrot atribuyen notable importancia al problema educativo⁸.

François-Noël Babeuf (1760-1797) recibe la educación primaria inspirada en el más rígido autoritarismo, por su padre, un ex militar preceptor por aquel tiempo de los hijos de María Teresa en Viena y más tarde oficial de finanzas en su patria, no pudiendo pagar un maestro por haber perdido su empleo; y, quizás por reacción, tiernísimo con sus hijos, a dos de los cuales impone los nombres significativos de Sofía y Emilio. Los escritos, y de forma especial su correspondencia desde la cárcel, con su mujer, lo muestran como buen conocedor de Rousseau⁹.

En una carta fechada el 26 de marzo de 1794 se declara de acuerdo con él, no faltando algún punto de desacuerdo marginal sobre la necesidad de hacer que el alumno viva en un ambiente simple y natural, sin privaciones pero sin lo superfluo, de forma que crezca libre y autónomo, rechazando cualquier imposición y propone una educación activa y gratificante. No sólo aprecia la idea de hacerles aprender un trabajo manual, sino que critica el divorcio tradicional entre la actividad de las manos y la de la inteligencia como dañosa para el individuo y para la colectividad¹⁰.

En la intensa e ininterrumpida acción revolucionaria tiene siempre presente el aspecto político social de la formación humana: problema que tiene un lugar importante en el *Cadastre perpétuel*, compuesto en el 1787 y publicado dos años más tarde. En dicho escrito, inspirándose en el nunca nombrado discurso rousseauiano sobre la desigualdad entre los hombres, aporta la formulación de un plan de educación nacional abierta sin privilegios ni excepciones para todos los ciudadanos que deben ser instruidos por maestros pagados por el estado con los fondos sacados de la venta de bienes eclesiásticos.

⁸ M. Dommanget, *Les grands socialistes et l'éducation*, París, Colin, 1970, pp. 69 y ss.; (*Los grandes socialistas y la educación*, Ed. Fragua); *El socialismo prima di Marx*, revisada por G. M. Bravo, Roma, Editori Riuniti, 1970.

⁹ Babeuf cambia el nombre del primer hijo Roberto por Emilio en 1792 precisamente cuando cambia el suyo por el de Gracco; en el mismo año pide y obtiene un puesto de maestro, que no ocupa al ser encarcelado. Ver M. Dommanget, *Les grands socialistes et l'éducation*, cit., p. 80 y ss.

¹⁰ M. Dommanget, *Les grands socialistes et l'éducation*, cit., p. 80 y ss. Sobre Babeuf ver D. Cantimori, *Utopisti e riformisti sociali*; Gracco Babeuf, «Pololi 15», 1945; C. Mazauric, *Babeuf et la conspiration pour l'égalité*, París, Editions Sociales, 1962; C. G., Sangiglio, «Marat et Babeuf all'inizio della rivoluzione», *Movimento operaio e socialista*, XV, 1969, pp. 285-290.

En otras obras, en las que se advierten las influencias de los «philosophes», señala la ignorancia como fuente no secundaria de las injusticias sociales y de muchos prejuicios, en primer lugar de la pretendida superioridad de los intelectuales. En el *Manifiesto de los plebeyos* escribe que la superioridad de los talentos y de las capacidades no es otra cosa que un punto innegable que ha servido siempre a los complots de los conspiradores contra la igualdad; que la diferencia de valor y de mérito en el producto del trabajo no tiene otra base que la opinión de algunos hombres que han sabido hacerla prevalecer, por lo que a la luz de dicha valoración equivocada uno puede ganar en un día más de lo que ganan otros en un año o en toda su vida; y que la pretensión de una mayor recompensa por el trabajo que exige un mayor grado de inteligencia y de aplicación y tensión espiritual es absurda e injusta.

Babeuf propone ardientemente la tesis anarquista, teorizada por vez primera por Proudhon, del nivelamiento de todas las funciones, por cuanto todas son igualmente necesarias a la colectividad, indicando que el prestigio gozado por algunos hombres en virtud de su profesión no tiene otra razón de ser que el propósito egoísta de mantener en una situación de mansa ignorancia a los que han sido menos favorecidos por la suerte:

«Son por tanto los prejuicios, hijos de la ignorancia, los que en todos los tiempos han hecho la desgracia de todas las razas humanas. Sin ellos todos los individuos habrían sido conscientes de su dignidad; todos habrían comprendido que la sociedad es una gran familia, en la que los diversos miembros, en cuanto que cada uno de ellos se ocupa del bienestar común según sus posibilidades personales, físicas e intelectuales, todos tienen que tener iguales derechos.»

Los ricos son los responsables de mantener para su propio beneficio a los pobres en una situación de inferioridad cultural:

«Vosotros habéis elaborado un plan educacional con el fin de mantener la situación de miseria, para sacar continuamente el sudor al desgraciado y os habéis preocupado de darle unas nociones para que no se lamenta de vuestras perfidias, no se imagina tan siquiera que sois vosotros quienes las cometéis. En una palabra, es precisamente a través del contraste entre la educación del pobre y la vuestra como habéis llegado a hacerlo así y habéis llegado a ser tan duros de corazón e insensibles que soportáis las necesidades de vuestros semejantes moribundos de hambre mientras que vosotros os movéis en el mundo de lo superfluo y de lo caprichoso»¹¹.

¹¹ F. N. Babeuf, del *Manifiesto dei plebei*, ver M. Dommanget, *op. cit.*, pp. 83-85.

La educación, poderosa arma política hasta ahora usada por los conservadores para oprimir y someter y por los intrigantes ambiciosos para alcanzar posiciones de privilegio, los revolucionarios han de volverla para defender y elevar a la clase trabajadora, en cuanto que se trata de una especie de «propiedad» de la que todos han de disfrutar.

De hecho

«la educación es una monstruosidad cuando es patrimonio de unos pocos; pues en ese momento la educación en sus manos se transforma en un cúmulo de instrumentos, una provisión de armas de cualquier tipo por medio de la cual, luchando contra los otros que no tienen armas, llegan con suma facilidad a estrangularlos, a engañarlos, a destruirlos, a atarles con las más vergonzosas cadenas».

Babeuf se da cuenta de forma realista de las enormes dificultades que se oponen a la difusión del saber especialmente en el mundo rural, y con este fin elabora una reforma de la ortografía dirigida a simplificarla: problema marginal pero que no se debe dejar de lado, que también Fourier y Cabet examinarán. Sobre la educación femenina, la toca sólo de pasada, enuncia ideas en su conjunto progresistas, sin pronunciarse por la escuela mixta, desechada por los más arrojados revolucionarios franceses. Insiste en la idea de que la educación no debe seguir siendo como en el pasado un privilegio o un lujo de unos pocos, debe llegar a ser «el más grande de los tesoros de la colectividad». A este respecto el artículo 9 del Duodecálogo de la conjuración de los iguales dice textualmente: «Nadie puede quitar a otro la educación necesaria para su felicidad. La educación es un bien de todos.»

Felipe Buonarroti (1761-1837) dedica gran parte de su agitada vida a ilustrarlo, defenderlo, llevarlo a la práctica. El histórico y a la vez teórico más aguerrido de la conjuración de los «iguales», nacido en el seno de una rica y noble familia de Pisa que tenía entre sus antepasados a Miguel Angel, cuando comienza la revolución francesa «ivre d'amour de la liberté», como dirá más tarde, no duda en abandonar su patria, su familia y sus bienes para seguir con su coherente actividad política. Va en un primer momento a Córcega, donde se convence de que el subdesarrollo y la extremada pobreza del país no sólo tiene causas económicas, sino también intelectuales, ve como remedio una distribución igualitaria no sólo de las tierras sino también del saber. Con este fin expone en algunos panfletos durante bastante tiempo desconocidos, un plan de educación popular basado sobre la acción no solamente del colegio, sino también de la prensa, de los clubs, de los teatros, de las bibliotecas. Madura en él un principio nunca desmentido:

«El fin principal de la política es el de modificar el corazón humano por medio de la educación, el ejemplo, el razonamiento, la opinión y la atracción espiritual, de forma que no se puedan tener otros pensamientos que los de hacer a la sociedad más libre, más feliz, más estable»¹².

Se trasladó a París y, alcanzada la ciudadanía francesa, hace varios encargos para la Convención, entre ellos los más agradables, los que tratan la materia de la educación popular, a la que se dedica con generoso corazón en Oneglia, en Liguria, cuando ocupa el papel de comisario.

En la cárcel, donde le encontramos después de la muerte de su amigo Robespierre, conoce el movimiento babuista al que se adhiere una vez puesto en libertad, aportando una contribución tan válida que muchos estudiosos le indican como verdadera alma de la «conspiration des égaux» de la que tiempo más adelante se escribirá la trágica historia¹³.

Deportado a la isla de Oléron durante el consulado, se ocupa de la educación de los muchachos y de los adultos con una dedicación tan completa que merece la estima de los habitantes, incluidas las autoridades; también se dedica a la educación en la isla de Elba y en Sospel, en los Alpes marítimos, donde es trasladado poco después. Liberado, viejo ya y casi ciego, vive primero en Ginebra y después, expulsado a raíz de los acontecimientos de 1821, en Bruselas, donde consigue un salario modesto como profesor de lengua, de matemáticas y de música; vuelto a París en 1830 con nombre falso, muere siete años después.

Buonarroti dedica gran parte de su vida a la acción educativa, considerada por él instrumento revolucionario no menos eficaz que la política, a la que está muy íntimamente ligada; de hecho

«sólo protegiendo los talentos y el conocimiento de los derechos del hombre se pueden destruir todos los prejuicios y llevar al género humano a que goce de la igualdad y de la libertad y establecer así el reino de la verdad en la tierra»¹⁴.

Comisario en Oneglia de abril de 1794 a marzo de 1795 dedica especial atención a la escuela primaria, que quiere gratuita y financiada por los gravámenes impuestos a los más fuertes económicamente hablando, y elabora un programa detallado que

¹² Ver M. Dommanget, *op. cit.*, pp. 119-142; y Buonarroti, «*Revolutionnaire et maître d'école*», *Ecole émancipée*, 14 octubre 1922; A. Galante Garrone, *Buonarroti y Babeuf*, Turín, Silva, 1948; A. Saitta, *Filippo Buonarroti. Contributi alla storia della sua vita e del suo pensiero*, 2 volúmenes, Roma, 1950-51.

¹³ Ph. Buonarroti, *Conspiration des égaux, dite de Babeuf*, París, Editions Sociales, 1957.

¹⁴ M. Dommanget, *op. cit.*, p. 121.

determina finalidades, métodos y contenido. Crea también un «comité de instrucción», con el papel «de dar a conocer la sabiduría y la verdad», para «emancipar a los esclavos» y prepararlos para la libertad suscitando en ellos «la energía republicana»; con este fin hace ir a París muchos libros, entre ellos las obras de Rousseau, Condillac, Mably, Paine. Las muchas y graves dificultades no le quitan sus propósitos, pues tiene la firme convicción de que «todo lo que se trate de instruir al pueblo y preparar así la libertad de las generaciones, es inmoral el dudar de su repercusión»¹⁵.

No es fácil distinguir, admitiendo que la distinción sea posible, su concepción personal pedagógica de la del movimiento político al que pertenece: ésta tiene como fundamento una confianza inmensa e ilustrada en la educación no sólo de los niños, sino también de los adultos como arma infalible del cambio político y social, además del moral, de la colectividad:

«Entre los medios que se pueden imaginar para combatir a la ambición y a la avaricia, inspirar nuevas costumbres y dar a la bondad natural del pueblo toda la fuerza de la que es capaz, uno solamente, por cuanto lentos sean los efectos, es infalible si los reformadores políticos saben utilizarlo en toda su extensión: la educación. En mano de los reformadores, la educación podría transformar completamente a la nación haciendo sagrados el amor a la patria y los principios de libertad e igualdad. Una vez levantado el gran edificio, la educación tiene también la tarea de mejorarlo, refozarlo, hacerlo inmortal.»

Y añade:

«La ignorancia, la cruel ignorancia es la vieja y terrible enfermedad que las organizaciones democráticas quieren curar radicalmente. La educación de todos es su más constante preocupación; la quieren llevar a cada uno de los rincones. Ciudadanos, soldados, todos deben, por medio de su trabajo, quitarse los prejuicios viejos, abrazarse como hermanos y caminar juntos con razonada determinación, espontánea y unánime hacia un estado en el que el orgullo humano será humillado siempre. Base grande y sublime aceptada por todas las almas generosas y sensibles»¹⁶.

El fin inmediato de la acción educativa es todavía «d'insurger les esprits», es decir, una fuerza revolucionaria capaz de acabar con un sistema cruel, hipócrita y opresor para sustituirlo por un ordenamiento del todo nuevo, basado en la solidaridad y en la igualdad, en el que los bienes y «las luces» estén equita-

¹⁵ *Ibid.*, p. 124.

¹⁶ *Ibid.*, p. 127.

tivamente distribuidos, en el que el pueblo, por fin redimido por el saber, sepa y pueda ser verdaderamente soberano.

Buonarroti, en un opúsculo propagandístico titulado «Constatación a una carta firmada por M. V.», aconseja la construcción de «casas comunes de educación», en las que los niños puedan vivir juntos y recibir una formación «común e igual», impartida por personal especializado en cuanto se refiere a las diversas materias y por «simples ciudadanos» para la urbanidad. Común no es sinónimo de mixta: la mujer, aun teniendo iguales derechos que el hombre a la libertad, en vista a la diferente función social a la que se encuentra destinada por la naturaleza, debe recibir una educación adecuada a ella, eso sí, totalmente diferente a la hasta ahora impartida a las niñas de las clases privilegiadas.

Las «casas» se montarán, utilizando castillos y conventos requisados en el campo, si es posible cerca de un río para poder disfrutar de espacio amplio no sólo para los trabajos rurales, sino también para los talleres de todo tipo; no faltarán bibliotecas, teatros y gimnasios, estructuras indispensables para un trabajo intelectual completo y manual dirigido a la formación del ciudadano. La educación se completará y pondrá al día en la época postescolar con buena prensa, con participación en fiestas civiles, con representaciones responsables y con reuniones en las que se discutan problemas políticos y sociales.

Este programa, formulado en los albores del movimiento proletario, tendrá una notable influencia en toda la pedagogía de vanguardia sucesiva que tiene en Buonarroti un precursor de gran talla¹⁷.

Relieve más pequeño tienen las ideas de Sylvain Maréchal (1750-1803), un intelectual miembro del comité secreto de los «iguales», autor de varios escritos políticos, entre otros el «Manifiesto de los iguales», el primero de los muchos que salpican la historia del socialismo. Violento, anticlerical y crítico despiadado de la sociedad contemporánea, Maréchal mira más que al futuro a un pasado mítico en el que los hombres vivían libres e iguales una vida simple y feliz, sin ningún vínculo de autoridades estatales ni eclesiásticas. Lector atento de Plutarco, Montaigne, Bacon y, sobre todo, de Rousseau, considera que cualquier acción directa que eleve al hombre debe inspirarse en la naturaleza, primera e infalible maestra; sostenedor incansable de la forma-

¹⁷ «Pero si se subraya que Buonarroti ha sido a principio de siglo el patriarca del comunismo y que ha transmitido directamente a las generaciones socialistas que se desarrollan en nuestra época, tanto en Francia como en Italia, en Bélgica, en Suiza y en Alemania, los principios y los métodos de la conjuración de Babeuf, lleva a considerarle, bajo el aspecto de la influencia ideológica, como una de las más grandes figuras de la pedagogía socialista del siglo XIX.» (Maurice Dommanget, *op. cit.*, p. 126.)

ción civil y política de las masas, no defiende la escuela pública, es partidario de la elección de la educación por parte de la familia, a la que se ayudaría, en caso de pobreza, con becas. Después se nos presenta todo lo contrario de progresista al referirse a la educación femenina que desea cuantitativa y cualitativamente inferior a la masculina¹⁸.

¹⁸ Las obras principales de Maréchal son: *Le livre de tous les âges ou le Pibrac moderne*, 1779; *Voyage de Pythagore*, 6 volúmenes, 1799; es también autor de dos canciones revolucionarias, la «Chanson nouvelle à l'usage des faubourgs» y «Notre chanson des égaux» (ver *El socialismo prima di Marx*, cit., pp. 61-66).

El iluminista

Después de la revolución francesa, la ideología libertaria, que antes era individual o de pequeños grupos, a medida que el movimiento obrero adquiere fuerza y consistencia, se inserta como elemento activo en el juego político. W. Godwin (1756-1836) no es un hombre de acción, si no un filósofo solitario, del que el anarquismo recibe la primera teorización orgánica que lo transforma de protesta genérica en doctrina político-social, unida por un lado al racionalismo ilustrado y por otro a las tendencias individualistas y antiestatales de minorías religiosas perseguidas¹.

Séptimo de trece hijos de un pastor calvinista rural, Godwin tiene una infancia gris y solitaria, entristecida por una rígida educación y por una juventud inquieta y atormentada; estudia teología, la ejercita desde el 1778 al 1783 en pequeñas comunidades presbiterianas, que deja después de una profunda crisis espiritual que le acerca a Socino y más tarde desemboca en un decidido ateísmo. En un escrito autobiográfico de 1791 dice, «hasta 1782 creía en la doctrina de Calvino; después mis opiniones cambiaron y fui panteísta, pero no llegué a ser del todo ateo hasta 1787».

Se trasladó a Londres, donde se dedica a la literatura y a ponerse al día políticamente; desde 1785 colabora en el *Political*

¹ G. Woodcock, *op. cit.*, pp. 51-80; y G. M. Bravo, introducción a *Gli anarchici*, Turín, UTET, 1971, pp. 13-16.

Herald y en el *Annual register*, se hace amigo de hombres de primera magnitud entre los que se encuentra Coleridge, y se hace miembro activo de un círculo de intelectuales progresistas simpatizantes de las ideas jacobinas, del que forman parte el poeta Thomas Holcroft y algunas mujeres cultas entre las que se destaca Mary Wolfstonecraft, fundadora del feminismo militante².

Sin adherirse a ningún partido político y no aceptando el presentarse como candidato a la Cámara de los Comunes por juzgar las elecciones como «un comercio ignominioso y degradante», Godwin apoya las posiciones más avanzadas y no se cansa de criticar al viejo Pitt el exacerbado patriotismo que lo hace injusto con los demás pueblos y partidario de la guerra, hecho abominable para cualquier amigo del género humano. Aunque los hechos crueles y autoritarios de la revolución francesa apagan en mucho su entusiasmo inicial, forma parte de un comité que publica, como respuesta a un opúsculo polémico de E. Burke («Reflexiones sobre la revolución francesa», 1890), un comentario de Paine a los derechos del hombre, en el que se dice que, lejos de perderse en una inútil defensa del pasado, «la única realidad de la que se debe tomar nota es el individuo viviente, separado de sus muertos y de sus descendientes».

El pensamiento godwiniano encuentra su expresión madura en el sin par *An Enquiry Concerning the Principles of Political Justice and Its Influence on General Virtues and Happiness*, publicado en 1793; en las dos ediciones sucesivas de 1796 y 1798 los hechos franceses se ven desde una perspectiva crítica, presente también en el *Enquirer*, de 1797³.

La orientación antiestatal y esencialmente comunista no es juzgada por las autoridades como demasiado peligrosa, convencidas de que la longitud (900 páginas), el precio y la no fácil lectura habrían impedido que se hiciese popular; en contra de estas previsiones, el éxito no se hizo esperar, también entre las capas obreras. Mejor suerte tiene la novela *Things as They Are, or Adventures of Caleb William*, de 1794, en la que las ideas fun-

² M. Wolfstonecraft, *Vindication of the Rights of Women with Scrictures on Political and Moral Subjects*, Londres, 1972. El escrito tiene numerosas ediciones en inglés y en francés.

³ W. Godwin, *Enquiry Concerning political Justice and its Influence on Moral and Happiness*, Toronto, University of Toronto Press, 1946.

La obra está traducida parcialmente al italiano en *Gli anarchici*, cit., edición dirigida por G. M. Bravo.

Un testimonio del éxito inmediato y amplio está contenido en la introducción de H. S. Salt a la *Political Justice*. En *Reprint of the Essay of Property*, Londres, Swan Sonnenschein, 1890: «Became so popular that the poorest mechanic were known to club subscriptions for it purchase; and thus it was directed to mine eat a way contentement from a nation's roots.»

damentales del tratado se exponen de forma narrativa. El libro, cuyo éxito es comparable al que más adelante tendrán *Los Miserables*, de Hugo, y *Resurrección*, de Tolstoi, cuenta, de forma cercana, la dolorosa odisea de un inocente injustamente acusado, con el fin de empujar a la reflexión sobre las iniquidades de las instituciones y en particular de las leyes penales y de la administración de la justicia. El libro, que tiene numerosas ediciones, incluso francesas, y sigue siendo leído cuando ya *Political Justice* ha caído en el olvido, proporciona al autor por un lado ataques violentos por parte de los conservadores de cualquier tipo, y por otro el elogio entusiasta de los progresistas que lo saludan como nuevo Titán en lucha contra «thrones and dominations, power and principalities».

La vida privada de Godwin no es fácil: su mujer, Mary Wolfstonecraft, muere tras breves meses de matrimonio dejándole una niña, mientras las condiciones económicas, o por la rápida caída de su fama o por su incurable desconsideración, se hacen cada día más precarias. Pero esto no le impide publicar muchas más obras, algunas de ellas de notable calidad⁴. Se unen en algunos aspectos con *Political Justice: The Enquirer, Reflections on Education, Manners and Literature* (1797); *Thoughts on Man* (1813), en la que contrapone el libre albedrío humano al determinismo del mundo natural; y *On Population. Answer to Malthus* (1820), en los que sostiene la tesis, retomada más tarde ampliamente por el movimiento anarquista, que la limitación de los nacimientos, buena para las clases conservadoras, no tiene razón de ser en una sociedad renovada capaz de garantizar a todos el bienestar, la libertad y la seguridad.

Los últimos años de Godwin son tristísimos. La segunda mujer y la hija le abandonan; la primera, para convivir con Byron; la segunda, para hacerlo con Shelley, con quien se casa cuando se queda viudo tras el suicidio de su mujer abandonada. A la desolada soledad acompaña la pobreza que le empuja a escribir libros comerciales de lectura amena y manuales escolares, pero con estas ganancias escasas es necesario que le ayuden económicamente el yerno y los poquísimos amigos que le han quedado. Muere en 1836, mientras estaba escribiendo una serie de ensayos contra la religión.

Los biógrafos están de acuerdo en presentarle como un hombre de carácter extraño y difícil, en el que se mezclan inseguridad y energía, ingenuidad y astucia, generosidad y egoísmo; de profunda cultura, consciente y orgulloso de su valía, cortado no por

⁴ Godwin es un escritor fecundísimo, autor de obras teatrales (todas mediocres), de biografías eruditas (entre ellas la *History of Life of William Pitt of Chatham*, 1787), de ensayos históricos y literarios, e incluso de manuales escolares.

Especialmente importante es la *History of the Commonwealth of England*, Londres, 1824-28, en cuatro volúmenes.

la actividad política sino por el estudio al que se dedica con severa disciplina, cuyo temperamento frío y distante esconde un intenso ardor revolucionario que llega a justificar la definición de «cold blooded» que le dieron sus contemporáneos⁵.

El pensamiento político

Godwin no se limita a ser el primero que utiliza la novela como instrumento crítico de la realidad social de su tiempo, sino que ataca a fondo, aunque indirectamente, todas las bases de Inglaterra, poniendo al descubierto sus aspectos conservadores y anacrónicos. De esta crítica resulta ya evidente que en él confluyen dos grandes filones del pensamiento europeo que se encuentran en el ambiente radical anticonformista de los «dissenters» y de los «independents» con los que transcurre la primera parte de su vida: del primero, que se entronca con la reforma y alimentado por las sectas religiosas anticonformistas, toma, además de distintos elementos ascetas, el respeto por el individuo, por la libertad de conciencia y por el libre examen (por lo que en 1784 en los *Sketches of History* afirma que ni Dios tiene derecho a ser tirano); el segundo es el racionalismo francés ilustrado, con el que tiene en común la seguridad de que una realidad social mejor que la actual puede construirse solamente con la razón, único camino seguro para conocer las leyes de la naturaleza y para dar una base universalmente válida a la moral. La lectura de los escritos de Swift, en particular *Los Viajes de Gulliver*, la meditación de las obras de Holbach, Helvétius, Diderot, Voltaire refuerzan su desprecio al principio de autoridad. Más complejas son las relaciones con Rousseau: de hecho, aunque no comparte su concepción optimista de la naturaleza humana y la confianza en su infinita perfectibilidad donde pueda desarrollarse libremente, rechaza el autoritarismo, evidente en el contrato social, donde la dictadura de la voluntad general sofoca la libertad individual, y latente en el Emilio, donde el alumno que se proclama libre es, en realidad, un instrumento pasivo en manos de un maestro que todo lo sabe y está presente en todas partes.

Sobre estos pilares culturales Godwin elabora un pensamiento muy original que constituye, no obstante la identificación del término «anarquía» con desorden y violencia, la primera formulación orgánica y completa o, si se quiere, la primera filosofía del anarquismo.

⁵ Sobre W. Godwin ver H. Roussin, *W. Godwin*, París, 1913; G. Woodcock, *W. Godwin. A Biographical Study*, Londres, 1946; Ch. Gide y Ch. Rost, *Historie des doctrines économiques*, París, 1948. Diversos autores Godwin, «Philosophie de la justice et de la liberté», *Cahiers «Pensée et Actions»*, agosto-septiembre, 1953.

Persuadido del acuerdo íntimo entre política y moral, asigna a la vida asociativa, igual que Bentham, la tarea de garantizar el mayor número de hombres posible el bienestar y la felicidad; y, aunque la consecución de dichos posibles bienes sea tanto más fácilmente alcanzable cuanto menos sean los necesitados y más sencillas las costumbres, se da cuenta perfectamente que el incipiente desarrollo industrial presenta, además de los aspectos negativos del capitalismo, del nacionalismo y del militarismo, también lados positivos. De hecho, prevé que la técnica podrá aligerar al trabajo humano y ve la íntima conexión entre el progreso científico y la libertad individual. Por tanto, contraponen a la sociedad presente fundada sobre la opresión y la utilización una convivencia igualitaria donde no exista la propiedad privada, sin aparatos represivos y sin ningún tipo de poder constituido, civil y religioso, donde el «gobierno» esté reducido al mínimo, es decir, a una simple gestión abierta a todos en beneficio de toda la colectividad. Afirma que es preferible la «anarquía popular» al despotismo, porque, mientras el segundo para perpetuarse inevitablemente nivela y humilla a los espíritus, la primera es transitoria, generosa, fuente de energías innovadoras que tienden a sacar a los hombres de la opresión y de los prejuicios y les acostumbra al juicio objetivo y a la responsabilidad personal.

Godwin se opone decididamente a todas las instituciones que en algún modo subordinan una persona a la otra, es decir, al estado, a la iglesia, al ejército, a las leyes, a la escuela; no deja a parte a la familia, en cuanto que, sin llegar a negar el vínculo familiar, lo quiere tan flexible que nos recuerda al amor libre. Imputa a los gobiernos la gravísima culpa de haber protegido desde sus comienzos una inicua distribución de la propiedad privada, que, al igual que cualquier riqueza material, produce la mayor parte de los males sociales y atora la inteligencia hasta hacer inaccesible la verdad y hacernos desear así objetos que no tienen ningún valor auténtico. Solamente la propiedad colectiva, de la que cada uno se sirve en la medida de su necesidad real, asegura la igualdad y hace felices y por lo tanto tranquilos no solamente a los individuos sino también a los pueblos, llegando así a faltar las razones que mueven al robo y a la rapiña, a la guerra y a la conquista, es decir las razones dirigidas a acrecentar un patrimonio a costa del dolor y de la miseria de otros⁶.

⁶ Woodcock, «Un précurseur trop oublié», en *Cahiers «Pensée et Actions»*, 1, 1953.

La única edición que podemos encontrar actualmente en el comercio es la crítica en 3 volúmenes realizada en la University of Toronto (1946), reeditada en USA en 1969. Además de la traducción parcial en *Gli anarchici*, cit., un fiel y amplio resumen firmado por «Cesare» se encuentra

Una renovación así de radical es factible mediante la vía pacífica, mucho más eficaz aunque más lenta que un ataque frontal destinado a fallar porque está dirigido contra instituciones solidísimas y protegidas de su propia fuerza dada por su inercia. El único método positivo para acabar con ellas es la persuasión racional que sin duda no es nada fácil, pues los hombres están desgraciadamente dispuestos por herencia a aceptar el poder constituido. Los hombres deben dejar llevarse al rechazo de la autoridad en el plano moral antes que en el plano material y deben liberarse totalmente de los mitos, como por ejemplo el derecho divino, la patria, la raza, etc., que son el sostén secular de los poderosos. En base al principio «debemos distinguir cuidadosamente entre informar al pueblo e inflamarlo», Godwin mantiene que una ininterrumpida propaganda oral y escrita, es decir, una acción en amplio sentido educativa que se dirija a los poderes racionales presentes en cada hombre, no puede dejar de tener resultados más tarde o más temprano. Estas ideas fundamentales, escritas en muchas obras, indicadas ya en el autor desde 1788, encuentran una expresión madura y orgánica en la *Political Justice*.

Godwin entiende por «justicia política» un ordenamiento social, no regido por normas coercitivas sino por principios de moralidad y de justicia. El tratado que lleva este nombre, que ha salido recientemente de un largo olvido, constituye, según afirman los estudiosos, la primera teorización fundamental del anarquismo. Este pone el problema político en términos abstractos y universales como el Contrato Social de Rousseau y demuestra que el régimen social más adecuado a las exigencias de la razón, de la justicia y del progreso es aquél en el que ningún hombre depende de un semejante.

El tratado parte del principio de que las ideas e inclinaciones no son innatas sino producidas por el ambiente y que la naturaleza humana, sustancialmente razonable y buena, puede desarrollarse normalmente sólo en la más completa libertad, en la más absoluta ausencia de cualquier vínculo; toma premisas filosóficas de marcado matiz francés, particularmente sacadas de Helvétius, cuyo pensamiento es aceptado ampliamente por los radicales ingleses entre los siglos XVIII y XIX. Como Helvétius, Godwin rechaza los elementos innatos de juicio, reconoce la importancia fundamental de la influencia ambiental, cree en la omnipotencia de la educación, y sobre estas bases dibuja «un esbozo general de los principios de una sociedad racional», que tiene desarrollos y conclusiones originales.

del número 37 en adelante de la *Adunata dei refrattari*, periódico publicado en italiano en New York. La revista *Volontà*, desde agosto de 1963, ha empezado a publicar la traducción italiana íntegra de la obra, pero la interrumpió después de haber salido pocos capítulos.

El filósofo inglés insiste especialmente en el hecho de que, entre los puntos que sirven para formar el carácter del individuo, los más numerosos e importantes, provienen del ambiente social y que los mayores deterioros hechos a la naturaleza humana hay que achacarlos a la presión de instituciones autoritarias, represivas. Por este motivo el problema político merece el más alto interés, por tener repercusiones en el bienestar y la felicidad colectivos.

El considera que, a diferencia de cuanto ha ocurrido hasta ahora, los instrumentos con los que la sociedad actúa sobre el individuo, es decir, «la literatura», la justicia política y la educación, no debe utilizarse para imponer las tradiciones ni el saber acumulado, sino para hacer que el hombre desde su más tierna infancia se acostumbre no a acoger pasivamente las informaciones sino a discutir las, controlarlas y verificarlas y eliminar los errores y aceptar sólo la verdad.

La acción educativa tendría que consistir en un método racional preparado para acercar a los jóvenes a los sanos principios de las virtudes y de la sabiduría: desgraciadamente en las condiciones actuales en las que el vicio, la falsedad y el prejuicio reinan soberanos, nadie puede impartirla rectamente. El único remedio consiste en la «justicia política», es decir, en un sistema de instituciones políticas y sociales racionalmente fundadas, que pueda servir de ejemplo y al mismo tiempo de incentivo al maestro, al estudiante y al ciudadano, cuyo principio fundamental sea el rechazo de cualquier tipo de despotismo. En efecto, éste hace a los súbditos humildes y dóciles, fortalece y perpetúa los errores y hace al pensamiento esclavo de las tradiciones, en vez de prepararlo para que mire hacia adelante.

La historia y la experiencia enseñan que cualquier tipo de régimen político organizado protege con las leyes a la propiedad privada, aunque se haya conseguido por medio de la violencia y del fraude, mantiene los privilegios de los privilegiados y la miseria de los miserables, y que los ricos, que son en todas partes los legisladores, sacan de los pobres los impuestos y alimentan costumbres en que la riqueza es motivo de orgullo y la pobreza de vergüenza. Si en el curso de los siglos los hombres en vez de perfeccionarse se han ido haciendo peores, la culpa es, sin ningún lugar a dudas, de los poderosos, enemigos de la libertad y del progreso por temer el daño que les pueden hacer.

Con respecto a los orígenes y a las bases del poder político, siendo la sociedad una suma de individuos que tiene como fines la seguridad, el bienestar y la felicidad de todos y cada uno de los miembros, el criterio fundamental que debe regir todo es el de justicia. Esta exige sobre todo, tanto por parte de cada uno como de la colectividad, el cumplimiento del deber como contribución al bien común y la completa renuncia al poder absoluto y discrecional de hacer cualquier cosa nociva para el bienestar

colectivo, en primer lugar el acumular sustancias y disponer de ellas arbitrariamente.

Cada ser razonable puede y debe comportarse como le aconseja su raciocinio, es decir, según justicia: la intervención represiva exterior es inútil y corrupta porque en lugar de dar una idea clara y convincente de lo que está bien y de lo que está mal, lo establece por autoridad, induciendo a la obediencia con premios y castigos. Las leyes, por el hecho de ser normativas, favorecen la irresponsabilidad y el conformismo y en ocasiones obligan a actuar en contra de la conciencia, como ocurre cuando imponen el espionaje y los actos de culto.

Godwin niega al estado el derecho de ejercitar cualquier tipo de coacción sobre los individuos y rechaza no solamente la justificación medieval del derecho divino sino también la más sutil propuesta en el contrato social también insostenible, porque nadie puede ser vinculado por un pacto no estipulado por él mismo y porque la así llamada «voluntad general» es propia de una asamblea, no del pueblo.

No merece obediencia el poder político que sale fuera de su única tarea, que consiste en la protección de la justicia y en el ejercicio de algunas misiones puramente ejecutivas. De las tres formas fundamentales que el poder político puede asumir, la monarquía y la aristocracia son infinitamente peores que la democracia. La primera por confiar a un individuo el ejercicio de todas las facultades que corresponden a cada uno de los miembros del cuerpo social es, por sí misma, absurda, independientemente de las dotes personales del monarca. De hecho, es imposible que él sea o continúe siendo bueno en cuanto que el ambiente en el que vive y la mala educación recibida lo hace peor que los demás hombres, porque le adulan, satisfacen todos sus caprichos, le hacen presuntuoso, ignorante e incapaz de comprender el significado de la verdad y de la libertad.

Ya que encontramos estos defectos también en los reyes constitucionales, rodeados de una multitud de criados falsos y deseosos de favores, resulta que la monarquía es una institución equivocada, enemiga del progreso y del bienestar general, costosa por necesitar cómplices caros, corruptora por no preocuparse de que los súbditos conozcan la verdad, la virtud, la justicia, hace que la ignorancia y la miseria garanticen la total sumisión de los súbditos. Idénticos males los encontramos en las repúblicas presidencialistas, como la de los Estados Unidos de América, y en las oligarquías, es decir, allí donde el poder y las funciones concentradas en uno o en pocos sobrepasan las facultades humanas.

Mejor, pero no perfecta, aunque capaz de ser perfeccionada, es la democracia, es decir, un ordenamiento político que devuelve al hombre su valor y en la que todos deberían de ser iguales; es muy difícil llevarla a cabo, tanto porque los hombres están

lentos de resabios de siglos de esclavitud, como porque no siempre las funciones directivas se confían a los más sabios y merecedores de dichas funciones. Las rebeliones y los desórdenes que las caracterizan son a todas luces preferibles a una calma inflexible y no virtuosa, por otra parte la felicidad no se identifica con la apatía indiferente. El inconveniente real está en la tendencia de las asambleas representativas a salir del control de los ciudadanos⁷.

Estas serían inútiles en una convivencia ordenada según la justicia en la que los poderes estuviesen equitativamente repartidos y el gobierno tuviese funciones limitadas y puramente ejecutivas, incluida la administración controlada por el patrimonio social.

Una sociedad verdaderamente no tolera instituciones represivas ni propiedad privada, y mucho menos la sumisión de otros pueblos y conquista de su territorio. Los hombres deben considerarse hermanos: pues dominio y potencia no dan felicidad; ejércitos, tribunales y policías son instrumentos costosos e inútiles. Las leyes penales y las prisiones, que en vez de corregir errores y culpas empeoran al reo, son superfluas en un ordenamiento racional e igualitario, donde pocos son los castigados porque faltan las causas y el delincuente potencial es controlado por toda la comunidad.

En síntesis, si el hombre logra vivir según la naturaleza racional, no necesita ningún tipo de gobierno, ni una asamblea permanente que tiene siempre el peligro de una ficticia humanidad, de el despotismo de la mayoría sobre la minoría. El estado natural del pensamiento es la completa libertad sin la que el juicio individual resulta ofuscado; y cualquier amigo sincero de ella debe saludar con alegría la disolución de cualquier gobierno político como «fomentador de vergüenza y de vicios seculares». Otro mal que hay que eliminar radicalmente es la propiedad privada, hasta ahora piedra angular del poder y fuente de abusos de todo tipo: de hecho nada es más injusto que conceder a un individuo lo superfluo, mientras que a otro le falta lo necesario, permitir que uno se mate a trabajar para vivir mientras el otro vive en un estado de ocio permanente. La riqueza, que corrompe a quien la posee y amarga a quien no la tiene, no encuentra justificación ni en la caridad adoptada por la religión, que en esto como en otros casos no hace otra cosa que adaptarse a las debilidades y a los prejuicios de los poderosos.

La desigual distribución de los bienes es también causa de degradación intelectual, pues a la ignorancia fea de la miseria corresponde la refinada de la opulencia; mientras que si el tra-

⁷ Godwin escribe estas cosas en 1791-92, cuando está en curso la Revolución Francesa y la democracia es únicamente una confusa aspiración de un puñado de personas.

bajo manual como medio para conseguir lo necesario estuviese bien repartido, todos tendrían tiempo y medios para cultivar la mente y acceder al saber, con gran ventaja para la colectividad. Además, la eliminación de la propiedad quitaría muchos incentivos para el delito, disminuiría la mortalidad infantil, acercaría a los hombres; pero todos estos beneficios se darían donde ésta no se impusiese, sino que se aceptase libremente y no se acompañase de inútiles restricciones, como los pastos en común y la cohabitación.

También el vínculo matrimonial debe relajarse al máximo, pues «la institución del matrimonio es la consagración de un fraude»; las uniones deben durar por consentimiento libre y no por vínculo legal, y los sentimientos familiares no deben jamás coartar la racionalidad de la conducta.

El paso de la sociedad actual a una nueva, igualitaria y libertaria, debe producirse no de forma repentina y violenta, sino con una obra lenta de educación y de propaganda a la que cada uno debe contribuir comenzando con perfeccionarse a sí mismo, sin olvidar nunca que la voluntad libre y responsable es el factor principal de los hechos humanos.

El ideal pedagógico

La reconocida eficacia de la divulgación cultural realizada por los «philosophers» hace a Godwin optimista acerca de la posibilidad de renovar pacíficamente las instituciones cambiando la forma de pensar y, por lo tanto, de actuar de los individuos. Después de renunciar a su ejercicio eclesiástico se dedica a la actividad educativa, como poderoso instrumento de progreso y de reforma social con increíble confianza, a pesar de los problemas en el seno de su familia, donde su comportamiento autoritario y discontinuo, en franca oposición con sus teorías, suscita una notable reacción denominada por él «ingratitude».

En 1783 elabora un proyecto revolucionario, fallido en el primer momento, de escuela privada («An Account of the Seminary That Will Opened on Monday the Fourth Day of August at Epsom»), en el que proyecta una actividad didáctica antiautoritaria basada en la colaboración y en libres discusiones entre profesores y alumnos. Seguidamente afronta directa o indirectamente el problema pedagógico en muchos de sus escritos, planteándolo de nueva forma y muy personal, con escasas y superfluas referencias de carácter histórico crítico⁸.

⁸ Godwin asigna un puesto fundamental al problema educativo, no sólo en la *Political Justice* (1793), sino también en el *Enquirer* (1797), en *Thoughts on Man* (1813). En 1805, con el pseudónimo de Edward Baldwin, publica una afortunada antología para adolescentes, *Fables Ancien et Modern*.

El autor más recordado es Rousseau, objeto de una meditación detenida que desemboca en una dura condena motivada por el juicio de que la llamada «educación negativa» es en realidad una deshonesta y premeditada opresión por parte de un todopoderoso «gobernador» sobre un niño totalmente indefenso e incapaz de rebelarse y de criticar por estar completamente aislado de cualquier otro tipo de trabajo humano. En el *Enquirer*, el Emilio, se compara a un espectáculo de marionetas cuyos hilos son sostenidos por un maestro sin que el alumno pueda comprender la forma, se considera un juego de charlatanes, una serie de engaños.

Godwin admite que tiene en común con Rousseau solamente un punto, la seguridad de que la bondad original de la naturaleza humana se corrompe fácilmente por el ambiente y especialmente por la formación equivocada; pero, mientras el ginebrino se centra en el sentimiento, él está convencido de que precisamente la naturaleza racional hace al hombre sociable; accesible a la persuasión; inclinado a la vida simple y frugal. Las cualidades negativas del carácter, que son un producto de la experiencia, son fruto de imitar modelos nocivos, de la asimilación de errores y prejuicios, y pueden corregirse mediante la eliminación de las causas que las originan y la potenciación de las cualidades intelectuales.

El estudio del pasado confirma que la sabiduría progresa con la ciencia, que la esclavitud de las pasiones es directamente proporcional a la ignorancia y que el libre ejercicio de la razón individual es la única fuente segura e inagotable de inclinaciones positivas y de una conducta de acuerdo con la justicia.

La vida moral e intelectual se basa en la libertad, inseparable de las capacidades de discernimiento:

«Si el hombre poseyera una facultad independiente de su juicio, capaz de resistir, por simple capricho, a los más poderosos argumentos, la educación más perfecta y la enseñanza más cuidada serían inútiles. Esta libertad sería el castigo peor y la peor maldición para el hombre, por lo que la única esperanza de obtener para él un bienestar duradero consistiría en destruir dicha libertad»⁹.

El más grande de los bienes, el que da la mayor felicidad, por liberar del arbitrio de las cosas y de los hombres, es la independencia espiritual, fuente de los bienes más apetecibles del ingenio como por ejemplo la moral, la ciencia, la filosofía. Ya que las cualidades morales se refuerzan en la medida en que se llega a la libertad en la búsqueda racional, quien aspira a una convi-

⁹ W. Godwin, *Political Justice*, cit., vol. I, libro IV (Del libre albedrío).

vencia más humana y justa tiene el deber de oponerse a quien pretenda detener el monopolio de la verdad e intente imponerlo de forma autoritaria. El progreso está condicionado por la completa posibilidad por parte de un número siempre creciente de individuos que estén dispuestos a rechazar los errores y los prejuicios, aunque éstos estén mantenidos por la fuerza de las tradiciones y de las instituciones.

La educación impartida por cualquier estado y por cualquier iglesia es un instrumento reprobable de propaganda que, en vez de favorecer el libre desarrollo del pensamiento, lo frena hasta hacerlo inmóvil y uniforme; y no se puede negar que es así, ya que el que gobierna consigue más fácilmente lo que se propone cuanto más ignorantes son los gobernados y menos usan la razón. La tarea del educador es todo lo contrario, ya que se propone ayudar al alumno respetándolo y liberarle de cualquier tipo de autoridad, hace que se enfrente a la costumbre y a la tutela de los adultos, empezando por los padres, hace que potencie su juicio personal. La auténtica acción educativa es luchar contra los obstáculos que se oponen a la libre expansión de las fuerzas espirituales, es decir, contra las ciegas creencias, los prejuicios, la sumisión acrítica a la autoridad; sin recurrir a ninguna fuerza ésta habitúa a escuchar, venciendo a las intimidaciones la voz de la propia razón aunque no siga a la opinión corriente:

«El hombre tiene que salir sin darse cuenta del niño; este desarrollo debe empezar quizás en el momento del nacimiento. No hay edad en la que no pueda intervenir dignamente y útilmente algún elemento de madurez, pero para esto no hace falta reprimir los ímpetus dignos de la juventud. De hecho, nada es más nocivo para los niños como para los adultos, que el ansia continua causada por la vigilancia permanente sobre sus acciones. Cada uno de los seres humanos debería estar autorizado para actuar él solo, no por condescendencia, sino porque, si esto no ocurre no puede haber un desarrollo verdadero y un resultado seguro»¹⁰.

El maestro debe preocuparse no de impartir conocimientos, ya que para aprenderlos hay toda una vida por delante, sino de enseñar con independencia de cualquier modelo preestablecido «el oficio de hombre», utilizando una feliz expresión de Rousseau, de forma que a los veinticinco años el joven tenga un espíritu ordenado, activo, dúctil, abierto y, sobre todo, dueño de sí mismo.

«La educación entendida como sistema racional, dirigido a promover en las mentes vírgenes los santos principios de la virtud

¹⁰ W. Godwin, *Enquirer*, citado por J. Céllo, «Godwin contra Rousseau», en *Pensée et Action*, cit.

y de la sabiduría , es fundamental por cuanto a la misma corresponde la tarea de formar la primera base del carácter individual»¹¹.

Precisamente por esto no debe confiarse al poder político, que se sirve de ella para inculcar ideas y comportamientos de los que pueda beneficiarse, dañando, por lo tanto, el desarrollo de la personalidad del alumno y el progreso del saber. La educación por él impartida es inevitablemente conservadora, dogmática, niveladora, en el mejor de los casos conformista, es decir, dirigida a propagar ideas reconocidas por antigua tradición útiles o por lo menos no nocivas para el orden constituido, preocupándose muy mucho de mejorar las condiciones de vida. Aun si en un primer momento puede dar algún resultado aparentemente positivo, muy rápidamente frena cualquier desarrollo de los espíritus hacia lo desconocido, sofoca las críticas, impone la veneración de errores y prejuicios e induce a aceptar ideas corrientes y lugares comunes sin someterse al juicio de la razón y de la experiencia¹².

Todo esto no es solamente absurdo por no existir ninguna proposición tan verdadera que justifique el derecho de cualquier tipo de institución a imponerla, es a la vez pedagógicamente equivocado, porque aprender no significa aceptar ideas ya hechas y conocimientos preestablecidos, sino construir el saber sobre la base de auténticos intereses personales. La obra del maestro es eficaz no cuando realiza pasivamente una tarea señalada por otros, sino cuando cree en lo que enseña, cuando escucha su propia conciencia y no un mandato exterior. Godwin pone en guardia sobre el uso peligroso que el estado puede hacer de la educación, cuando detente el control pleno:

«El proyecto de un sistema escolar nacional debería desaconsejarse siempre por su relación con el gobierno, más formidable y peligrosa que la vieja unión del gobierno y la iglesia. Antes de poner una máquina así de potente en manos de un agente tan ambiguo, debemos pensar bien lo que hacemos. El gobierno no dudará en utilizarlo para reforzar su poder y perpetuar sus instituciones. Aunque pudiésemos suponer que los funcionarios del gobierno se proponen un fin a sus ojos no solo inocente, sino también meritorio, el mal sería el mismo. Sus ideas como fundadores de un sistema escolar serán análogas a sus ideas en el campo político; las consideraciones sobre las que se hasan sus conductas como hombres políticos serán las mismas que servirán de base a sus enseñanzas. No es verdad que se deha enseñar a nuestros jóvenes a venerar al estado; hay que enseñarles a vene-

¹¹ W. Godwin, *Political Justice*, cit., libro I, p. 3.

¹² *Ibid.*, libro II, p. 296.

rar la verdad y la constitución sólo en la medida que corresponde a su juicio independiente sobre lo que es verdadero y justo. Si el proyecto de un sistema escolar nacional se adoptase en el periodo del máximo esplendor del despotismo, no acallaría para siempre a la voz de la verdad, pero sería el mejor de los instrumentos para conseguir dicho fin. También en los países en los que prevalece la libertad, es razonable pensar que hay graves errores, y un sistema de educación nacional tiene una fortísima tendencia a perpetuar aquellos errores y a formar a todas las mentes siguiendo un idéntico modelo»¹³.

La educación, «llave del porvenir», no debe dejarse a la escuela estatal que, aun en contra de las intenciones de los mejores maestros, sirve al despotismo triunfal levantando barreras mentales y cegando la luz de la verdad, mal que desgraciadamente se verifica aún donde prevalece o parece prevalecer la «libertad».

El rechazo de la autoridad directa o indirecta, la petición de la libertad de crítica más amplia del ordenamiento político y social por parte de todos los ciudadanos de cualquier edad, constituyen los motivos centrales del *Enquirer*, obra que señala que la acción educativa puede ser fecunda sólo si se basa en los intereses del educando y no sobre la autoridad del educador, se intenta despertar las energías espirituales y no impartir conocimientos, se permite al alumno desarrollar enteramente sus actitudes a través de su experiencia personal.

Esta concepción, totalmente revolucionaria para su tiempo, lleva consigo profundas innovaciones en los programas de estudio, en los métodos didácticos y sobre todo en la relación educador-educando. Con este propósito, Godwin reconoce que el conflicto entre adultos y jóvenes es por lo menos en cierta medida inevitable, pero señala que los resultados son totalmente distintos según si está viciado por la hipocresía, por la astucia, por el deseo de dominio o ennoblecido por la lealtad, la sinceridad, el amor común por la verdad y por la justicia. Juzga inmoral el papel de los ancianos que, sordos a las innovaciones de la edad juvenil, están siempre dispuestos a censurar «extravagancias» y a sacar nuevas casandras, y no esconden el desprecio por aquellos maestros que, parecidos a los antiguos tiranos, aprecian sólo a los mediocres, a los repetidores, a los conformistas, a los que son incapaces de un juicio personal.

Propone el acabar con esta relación tradicional, perfeccionada por los jesuitas, para los que el maestro «precede» al alumno, es decir, se esfuerza en plasmarlo según un modelo determinado o simplemente de adoctrinarlo: el maestro no tiene ningún deber de mandar ni el alumno de obedecer, ya que todos los hombres sin excepción tienen que obedecer no a sus similares, aunque

¹³ *Ibid.*, p. 304.

sean superiores, sino a la justicia, por ser indicada por la conciencia.

El que educa debe hacer notar lo menos posible su autoridad, impregnar en su relación con el educando el respeto que cada hombre debe a su igual y especialmente a quien es más débil, abandonar las poses magistrales, el tono doctoral y, sobre todo, la presunción de ser juez infalible atribuyéndose un poder arbitrario e injusto.

«Las enseñanzas del preceptor, juego en algunos momentos aburrido, deben confundirse lo más posible con las leyes eternas de la naturaleza y de las necesidades.»

«la verdadera justicia, incluida la relación educativa, debe basarse en un pacto leal estipulado y mantenido sobre una premisa de igualdad.»

«Si queremos que nuestros niños sean sinceros y vivos en su actuación, tenemos que conseguir que la franqueza y la sinceridad no sean para ellos motivos de desgracias.»

La educación en la libertad y para la libertad no lleva consigo el que el alumno se abandone a sí mismo; los jóvenes y también los que no lo son tanto se dirigen de forma espontánea a quien tiene más sabiduría y experiencia y escuchan los consejos de quienes menos se preocupan de impartirlos. En cualquier caso le queda al educador la importante e inevitable tarea de dar una ayuda proporcional a la edad y a los intereses para una adecuada educación, indicar métodos corrientes de búsqueda y de razonamiento y fuentes de información, teniendo despiertos todos los sentidos y las energías espirituales. Todo esto lleva consigo el rechazo o por lo menos la reticencia hacia lo que la autoridad y la tradición presentan como «saber» congelado en una cultura de libros; que, también por la terminología ininteligible, impone un duro esfuerzo y proporciona hastío.

Godwin rechaza cualquier tipo de programa preestablecido, más aún si está establecido por la autoridad civil o religiosa; al enciclopedismo y a la sistematización prefabricada opone la creatividad de un trabajo libre, cuyo contenido se precise cada día partiendo de los intereses del alumno:

«Miles de impresiones actúan espontáneamente sobre el niño contra una provocada a propósito por nosotros. Lo principal es que el niño sea puesto en condiciones de aprovechar cualquier ocasión para desarrollar mediante el ejercicio sus capacidades»¹⁴.

¹⁴ W. Godwin, *Enquirer*, citado por J. Céllou, «Godwin contre Rousseau», cit.

El niño aprende sólo lo que la vida le pide para su desarrollo real, muy distinta y más completa que la artificiosa del Emílio rousscauniano; de todos modos señala que las verdades abstractas resultan a veces más simples que las «lecciones de cosas», a condición de que sean el resultado de un esfuerzo libre y personal y una incomprensible imposición. Es sin lugar a duda oportuno que los jóvenes se den cuenta lo más pronto posible del vivo patrimonio cultural de su tiempo, no para dedicarse a una inmóvil veneración, sino porque van más allá sin el freno de creencias y de dogmas morales y religiosos.

No hace falta olvidar que «el verdadero objetivo de la educación es el mismo que el natural de cualquier proceso moral: la felicidad», y que el saber es sólo un medio para alcanzarla en cuanto que «el hombre de inteligencia clara y de ardor perseverante sabe llegar a fuentes de alegría, cosa que no puede hacer el ignorante».

Poco cuenta el contenido y la extensión del conocimiento a condición de que este se realice en un clima de confianza y de serenidad:

«No tiene ninguna importancia que el niño tenga una noción u otra. Lo importante es que llegue a ella a través de la educación, de las aptitudes de la actividad intelectual. Se puede comparar a la educación con la agricultura: los primeros frutos no cuentan tanto por sí mismos como por la posterior fecundidad de la tierra. Lo principal de una educación sensata es aprender a pensar, a discutir, a recordar, a plantearse problemas»¹⁵.

En otras palabras, el método no es un aspecto marginal sino esencial del proceso educativo; Godwin, de acuerdo con Rousseau en condenar la utilización de premios y castigos como estímulo a la «prisa» que hace faltar el verdadero fin de la educación, rechaza «los artificios» didácticos que ofenden a la libertad del alumno y constituyen una represión indirecta, dañina a pesar de las buenas intenciones. El método mejor, que no se puede teorizar abstractamente, es el que hace del alumno el preceptor de sí mismo, que estimula la actividad, despierta el espíritu de observación y fortifica la capacidad de juicio; que dirige sin oprimir ya que «la tiranía escolar genera rechazo de las ciencias y de las letras», que acostumbra a respetar las ideas de los demás y a convivir pacíficamente. Debe agilizar el proceso de aprendizaje sin anular al esfuerzo necesario para que resulte válido y duradero:

«Alejad todo lo que impide a los hombres ver claro y les obstaculiza para alcanzar lo que es verdaderamente útil, pero no

¹⁵ *ibid.*

intentéis nunca quitarles el esfuerzo que dicha tarea exige. Es el colmo de la locura intentar conseguir para los otros, sin su participación, los medios para ser felices»¹⁶.

Influencia godwinianas

El pensamiento godwiniano es rechazado tajantemente por las clases «respetables» inglesas de cuyo disgusto escandalizado se hace eco E. Burke; él lo define «ateo y pútrido» en las *Reflexiones sobre la revolución francesa* (1790). Es distinta la actitud de Thomas Holcroft (1745-1809), autor de escritos que propugnan un ordenamiento social sin leyes ni propiedad, donde todos trabajan con las manos y con la inteligencia, y de William Thompson, un socialista ricardiano citado por Marx, que juzga a la *Political Justice* como una auténtica obra maestra.

Los temas de la justicia, de la libertad, de la fraternidad encuentran una magnífica expresión literaria en P. B. Shelley, y más tarde O. Wilde, un rebelde excéntrico contra la sociedad, sostenedor de un socialismo libertario sin ningún tipo de gobierno organizado. En Francia los acoge E. Zola (1840-1902) y O. Mirbeau (1850-1917)¹⁷.

B. Constant ve en Godwin un continuador de los principios de la gran revolución y lo indica a los estudiosos; en el nuevo mundo se inspiran en él H. D. Thoreau (1817-1862) que, en el *Ensayo sobre la desobediencia civil*, sostiene que el mejor gobierno es el que no gobierna, y R. W. Emerson (1805-1882), que acusa al estado y a las leyes de ser siempre enemigos de la libertad¹⁸.

Positivo es el juicio de Marx y de Engels, que alaban a la *Political Justice* por condenar ésta la desigualdad económica y la opresión de los pobres; en particular, Engels afirma que esta

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ *La máscara vieja y caída*
Sin cetro, libre es el hombre
igual, sin tribu clases naciones,
por el miedo parado
por las jeraquias, por los cultos;
rey de sí mismo al fin
es justo, cortés, gentil.

(P. B. Shelley, *Prometeo liberado*, trad. de R. Marchi, Milán, Ceschina, 1961, p. 127.)

Sobre la influencia de Godwin sobre Shelley ver *Godwin and Their Circle*, Londres, 1913, y A. Agresti, «Shelley», *Il Pensiero*, 5, 1904.

De O. Wilde, ver *L'anima dell'uomo sotto el socialismo* (1884), Lanciano Carabba, 1912, pp. 17 y 32-38.

Sobre E. Zola ver P. Gori, «Emilio Zola», *Il Pensiero*, 20-21, 1904.

¹⁸ B. Constant, «De Godwin et de son ouvrage sur la justice politique», *Mercure de France*, 26 abril 1817.

obra es, junto y más aún que la de Bentham, cercana al comunismo y por lo tanto «patrimonio exclusivo de la clase obrera»¹⁹.

Por lo que se refiere a la educación, las ideas de Godwin ejercen una profunda influencia en R. Owen y en L. Tolstoj, admirador del *Enquirer*, del que saca ideas para la escuela Jásnaja Poljana.

¹⁹ F. Engels, *La situazione della classe operaria in Inghilterra* (1845). Ver también la carta a Marx de 17 de mayo de 1875 (en K. Marx y F. Engels, *Carteggio*, Roma, 1950, vol. I, p. 29).

LOS SOCIALISTAS DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX

Los utópicos y la educación

El socialismo de la primera mitad del siglo pasado, aunque surge en el terreno del iluminismo, presenta por cuanto se refiere a la educación ideas y motivos nuevos e interesantes hasta el momento no tomados en cuenta y no conocidos suficientemente. Su voz se ha acallado por la crítica marxista que, fijándose en los aspectos negativos más que en los positivos, le han acusado de haberse limitado a denunciar los males de la sociedad capitalista, sin indicar adecuadamente las causas y los remedios, así como de encontrar dudosa aceptación precisamente por la falta de un programa político en sediciosos burgueses revolucionarios, en realidad sólo dispuestos a cautelosas reformas¹.

El común denominador de los «utopistas» que notamos en sus más autorizados representantes, ha contribuido después a un rechazo demasiado fácil o a un juicio distorsionado por parte de quienes no han tenido en cuenta que la utopía tiene por lo general una función en nada conservadora. De hecho, propugnando valores nuevos y nuevas formas de comportamiento

¹ M. Leroy, *Les précurseurs français du socialisme; de Condorcet à Proudhon*, París, Temps Présent, 1948; G. Perticone, *Storia del socialismo*, Milán, Leonardo, 1946, p. 302; M. L. Reybaud, *Étude sur les réformateurs ou socialistes modernes*, Bruselas, 1949; B. Russell, *Storia delle idee del secolo XIX*, Turín, Einaudi, 1950, p. 181; M. Dommanget, *op. cit.*, p. 174 ss.; D. Bertoni Jovine, «Le origine della pedagogia socialista», *Scuola e Città*, 2, 1968.

y de vida asociativa, incita, y no de forma vana, a una profunda transformación de la realidad histórica según modelos que, aunque en desacuerdo con el orden social y político constituido, pueden de todas formas en todo o en parte ser puestos en práctica en condiciones distintas en un futuro cuya distancia cambia según la orientación mental de quien lo juzga; y en realidad sólo el curso imparabable de la historia puede establecer lo que es absolutamente o relativamente utópico².

Los socialistas utópicos de comienzo del siglo XIX formulan un plan nuevo de formación humana, en el que se inspira toda la pedagogía posterior socialista y especialmente la anarquista, que tiene en cuenta las profundas renovaciones políticas, económicas y sociales del momento. Siguiendo de cerca los problemas planteados por la industrialización naciente y por el progreso de la técnica, los utopistas asignan a la acción educativa la construcción de un futuro mucho mejor que el pasado y el presente, mediante la preparación del hombre para su papel de ciudadano, si bien no es este el único papel que tendrá que desempeñar, como querían los jacobinos, sino también el de trabajador y miembro activo de la vida asociativa, consciente de ser protagonista de la historia y por lo tanto no ya un sujeto sometido por las instituciones.

Ellos afirman que cada hombre, y no sólo un grupo de privilegiados, tienen derecho a un pleno, autónomo y multilateral desarrollo de la personalidad a través de una cultura distinta a la tradicional, en la que el trabajo manual tiene un rol muy importante; exigencia que se puede satisfacer solo mediante una profunda transformación de todas las estructuras sociales y no sólo con la renovación de la escuela.

Estos motivos se encuentran de nuevo en las ideologías libertarias, en las que asume un papel especial de preocupación de salvar la autonomía del individuo cada vez más amenazada por la complejidad creciente del mundo moderno.

Robert Owen

Discípulo de Godwin y precursor de Robin y de Ferrer en diversos aspectos, Robert Owen, nacido en el seno de una familia obrera en un pueblo de Galles y autodidacta, de pequeño comerciante llega a ser director de fábrica y después propietario de una gran fábrica de hilaturas. En un tiempo en el que se iden-

² K. Mannheim (*Ideología e utopía*, Boloña, Il Mulino, 1957, en versión castellana *Ideología y Utopía*, Ed. Aguilar); distingue la utopía de la ideología; mientras que esta última tiene una función conservadora debida a la aceptación sustancial de las formas políticas y sociales existentes, la utopía ejercita una acción innovadora, por lo que su desaparición podría llevarnos «a una concepción estática por la que el hombre llega a ser una cosa».

tifica el progreso con la cantidad de la producción, sea cual sea el precio en vida humana, él encarna un nuevo tipo de industrial que va más allá del paternalismo humanitario y de la filantropía caricaturizada, con el firme propósito de socorrer a los individuos no con favores personales, sino construyendo una sociedad nueva. Indiferente a la política, desconfiando de los partidos, más cercano a las corrientes conservadoras que a las progresistas, tiene una viva sensibilidad social que se temple y se desarrolla en el contacto directo con el mundo del trabajo y hace de él un personaje singularísimo.

En el mundo cerrado y egoísta de los hombres de empresa ingleses contemporáneos se distingue por su empeño constante y fecundo dirigido hacia la elevación moral y la salud física de los trabajadores por medio de una reglamentación nueva más humana de los tiempos y los modos de trabajo, rechaza contratar a niños menores de diez años y aprovecharse de los mendigos y de los huérfanos, instituye cooperativas de consumo, cajas de enfermedad y de prevención para la vejez y construye cajas de trabajadores dignas de este nombre³.

³ En el *Antidühring* (1878), Engels lo presenta de la forma siguiente: «Apareció en aquel momento como innovador un industrial de veintinueve años, un hombre con carácter de niño, simple hasta lo sublime y al mismo tiempo dirigente nato como hay pocos. Robert Owen había hecho suya la doctrina de los materialistas del iluminismo, según la cual el carácter del hombre es, por un lado, el producto de las circunstancias que le rodean durante su vida, y especialmente durante el período de su desarrollo. En la revolución industrial la mayor parte de los hombres de su clase querían solamente confusión y caos, que a ríto revuelto, ganancia de pescadores y posibilidad de enriquecerse rápidamente. Owen, en cambio, vio en ella la ocasión para aplicar su principio favorito y así poner orden en el caos. Lo había intentado ya con éxito en Manchester como dirigente de una fábrica de más de 500 obreros; del 1800 a 1829 dirigió las grandes fábricas de hiladuría de New Lanarck, en Escocia, siguiendo los mismos principios, pero con un éxito que le proporcionó renombre en Europa. Una población que lentamente llegó a las 2.500 unidades y que originariamente se componía de los elementos más heterogéneos y en su mayoría fuertemente desmoralizados, él la transformó en una colonia modelo, en la que la embriaguez, la policía, el juez penal, los procesos, la asistencia a los pobres y la necesidad de beneficencia eran cosas desconocidas. Y todo esto simplemente por el hecho de que él puso a aquella gente en condiciones más dignas y, sobre todo, hizo que se educase con especial cuidado a la nueva generación. El fue el inventor de los jardines de infancia, y aquí los introdujo por primera vez. A partir del segundo año de vida, los niños iban al colegio, lugar donde lo pasaban tan bien que difícilmente podían ser llevados de nuevo a sus propias casas» (citado por M. A. Manacorda, *Il marxismo e l'educazione*, Roma, Armando, 1964, p. 119).

Sobre R. Owen ver la introducción de H. Silver a Robert Owen, *L'educazione della Nuova Società*, Florencia, La nuova Italia, 1972 (antología de escritos con amplias indicaciones bibliográficas).

Owen desde muy joven prefiere un espíritu de «caridad universal» a cualquier creencia religiosa, que considera fruto de «falsas fantasías», de ancestros, y durante toda su vida permanece reacio a confesiones ritualizadas y organizadas.

En el ambiente ilustrado de Manchester se embute del racionalismo del siglo XVII, del que saca la firme convicción, compartida con J. Bentham, T. Paine y W. Godwin, de que la misión principal de la filosofía es el alcanzar la felicidad colectiva por medio de la adecuación de las instituciones sociales a la verdadera naturaleza del hombre: propósito muy arduo pero no imposible, dada la tendencia, no sólo de los individuos sino también de las «magistraturas» en general a dejarse convencer por argumentos racionales y a cambiar en base a la modificación del comportamiento habitual.

Los autores más meditados por él son Rousseau, del que prefiere el Emilio, y más aún Helvétius, del que acepta el sensismo radical según el cual, en la hipótesis absurda de que dos personas reciban en el curso de su existencia iguales estímulos ambientales, deben resultar necesariamente idénticas. Entre los contemporáneos está especialmente cercano a Godwin, con el que tiene en común, además de la orientación antimalthusiana, la convicción de que, siendo la naturaleza humana sustancialmente buena aunque deteriorada por instituciones injustas y crueles, es posible mejorar radicalmente las condiciones humanas no con métodos violentos sino con una acción educativa profundamente distinta de la opresiva y corruptora ejercitadas por las iglesias y por los gobiernos⁴.

Como Godwin, Owen rechaza la división entre ricos y pobres y más en general cualquier tipo de subordinación del hombre por el hombre, convencido de que las únicas leyes a las que se debe obediencia son las impuestas por la naturaleza y por la conciencia y no las elaboradas en su propio interés por las autoridades civiles y religiosas o justificadas únicamente por la costumbre⁵.

Descubierto el peso determinante que tiene la educación en la vida individual y social, muy joven todavía enseña dos años en su pueblo natal, y más tarde en Manchester se interesa por la enseñanza mutua aplicada por Bell y por Lancaster; en 1812, viajando por Europa, visita las salles d'asile de Oberlin, los ins-

Ver también M. Dommanget, *Les grands socialistes et l'éducation*, cit., pp. 170 ss., y R. Dolléans, Robert Owen, *Bibliothèque socialiste*, París, 1905.

⁴ R. Owen, «Vita scritta da lui stesso», en *L'educazione della Nuova Società*, cit., pp. 1 ss.

⁵ Owen se dedica con especial fervor a la propaganda antimalthusiana en 1818, toda su vida es contrario a la indisolubilidad del matrimonio, justificada solamente por el interés y la hipocresía.

titulos de Felleberg y de Pettalozzi y los hace conocer en Inglaterra.

Su visión educativa, basada en el principio de que la educación, cuyo poder es ilimitado, constituye «la parte más importante de la economía de la vida humana», queda claramente remarcado en cuatro ensayos escritos entre el 1810 y el 1815 y titulados significativamente «Una nueva visión de la sociedad: ensayos sobre la formación del carácter humano preparatorios para el desarrollo de un plan para mejorar gradualmente las condiciones de la sociedad»⁶.

Encontramos indicada la «teoría de las circunstancias», según la cual el individuo no es responsable ni de la constitución o de las disposiciones recibidas por la naturaleza ni del modo de pensar o de actuar, ya que están determinados por el ambiente; es decir por factores extraños a su voluntad: tesis mantenida por una serie de artículos publicados en el periódico londinense *The New Moral World* y más tarde recogidos en un volumen con el mismo título.

Estando el carácter del hombre formado «no por él sino para él», es posible, rodeándolo «con precisión matemática» de adecuadas «circunstancias» hacerlo mejor y siempre más feliz. Esta acción, o mejor dicho, para utilizar sus mismas palabras, esta «manufactura» es tanto más eficaz cuanto más precoz, respetando las leyes naturales y dirigida a cultivar armónicamente todas las facultades⁷.

Owen opone a los principios del libre albedrío y de la responsabilidad personal, sobre los que estado e iglesia han construido una educación «falsa y perversa», un determinismo absoluto que más tarde contradice afirmando que hace falta promover en el alumno el juicio crítico e independiente.

En el «nuevo mundo moral» no hay que dejar a nadie vivir en el ocio y en la vagancia, es decir a expensas del trabajo de otro, y menos aún preparado para robar y matar a sus semejantes con justificaciones hipócritas morales o legales; todos deben recibir una formación sin prejuicios ambientales, simultáneamente mental, ética, física y técnica, basada en el estudio y en el trabajo en igual medida, que responda a las posturas individuales dentro de los límites del interés colectivo, sin premios o castigos que no sean consecuencia directa de sus propios actos,

⁶ R. Owen, «A New View of Society: or Essay on the Principles of the Formation of the Human Character», Londres, 1810-15, en *L'educazione della Nuova Società*, cit., pp. 28 ss.

⁷ Marx, en las Tesis sobre Fierbach, escribe: «La teoría materialista del cambio de las circunstancias y de la educación no tiene en cuenta que las circunstancias las modifican los hombres y que el educador tiene, por tanto, necesidad de ser educado. Esta tiende inevitablemente a dividir a la sociedad en dos partes, de la que una se levanta por encima de la sociedad, como hace, por ejemplo, Robert Owen.»

mixta e igual para los dos sexos con el fin de potenciar relaciones normales desde la primera edad. Esta se completa con una cauta y tolerante «religión racional» impartida sin ofender de ninguna manera a las creencias individuales.

El estudio alternado con el trabajo exige el menor esfuerzo posible por parte de los alumnos que están el mayor tiempo posible al aire libre en contacto con la naturaleza, aprendiendo más que de los libros de la observación y de la experiencia y tienen tiempo para actividades recreativas de distinto tipo, como la gimnasia, el canto, la danza. Punto fundamental: nadie es educado «de modo inferior o para fines inferiores».

Los maestros preparados oportunamente y seleccionados se esfuerzan en comprender a los niños y de tener con ellos relaciones de familiaridad afectuosa; al educador menos que a cualquier otro se le consiente que sea tirano.

La realización de dichas ideas es francamente difícil a pesar de las dotes y de la experiencia humana de Owen; de hecho cuando en 1809 manifiesta la intención de abrir un colegio para enseñar a los trabajadores a usar no solamente las manos sino también la inteligencia, encuentra incompreensiones y hostilidades por parte de aquéllos a los que intenta beneficiar, hasta el punto de que sólo puede poner en marcha su proyecto en 1816, con la ayuda de algunos filántropos, entre ellos Bentham.

La «nueva institución para la formación de los caracteres» surge en un lugar espacioso y funcional previsto de comedor y de enfermería, y acoge a más de ochocientos alumnos empezando desde los dos años de edad a los que imparte gratuitamente instrucción y preparación profesional para que se puedan meter en una fábrica desde los diez años. La escuela adquiere en poco tiempo tal fama que atrae a los visitantes de todas partes: todos ellos hablan maravillas, entre ellos E. Mayer, que tendrá ocasión de discutir más adelante en Londres en 1833 con J. Bukaman, un ex obrero que ha enseñado durante mucho tiempo. Hasta el futuro zar de Rusia Nicolás, informado por su embajador, la define como una «maravilla»; esto no quita que enemigos ocultos se pongan manos a la obra para minarla.

Los fines y el funcionamiento son indicados y definidos por su fundador en 1820 en una «Relación al condado de Lanarck sobre un plan para ayudar al sufrimiento público y acabar con el descontento dando trabajo productivo y permanente a las clases pobres y trabajadoras, según normas que mejoren de forma esencial su carácter, beneficiarán su condición, disminuirán los gastos de producción y de consumo y crearán mercados proporcionales a la producción». Owen demuestra la necesidad de dar vida a un sistema social nuevo en el que los hombres sean educados desde la infancia hacia la solidaridad y la cooperación, en el que el trabajo manual sea fuente de bienestar para todos empezando por el obrero, en el que se acabe con el prejuicio

que quiere el bienestar y el progreso de un pueblo sin contar con el de los demás⁸.

Cuatro años después, en 1824, el hijo mayor de Owen, en una nueva relación, expone y defiende una vez más los principios pedagógicos expuestos por su padre por medio de la escuela: ésta acoge a los niños desde la primera infancia por tratarse de la edad más plasmable, adopta el sistema de monitores no tanto por motivos de economía como por su eficacia reconocida, rechaza cualquier instrumento de coacción o represivo, reconoce la función positiva del juego y de la diversión, y lejos de limitarse a impartir conocimientos, enseña a convivir en solidaridad fraternal, a comportarse responsablemente, a trabajar con inteligencia⁹.

A pesar de lo dicho, precisamente en el mismo año, perdido el más generoso de los financiadores y en desacuerdo con las autoridades locales, Owen deja Inglaterra por los Estados Unidos, donde, para aplicar y perfeccionar los principios educativos ya señalados y experimentados, funda dos instituciones llamadas ambas Harmony, que a pesar del nombre acaban tres años más tarde por desavenencias internas. Vuelve a su patria y sigue con la propaganda de sus ideas, en las que la base inicial socialista se tiñe cada vez más de tonos místicos y proféticos.

En la alocución mantenida el 1 de mayo de 1833 en el National Equitable Labour Exchange para denunciar el antiguo sistema que rige el mundo y anunciar un nuevo, sostiene que,

«las asociaciones humanas se han fundado en un principio sobre una base equivocada y, por lo tanto, el hombre ha resultado una criatura de engaños, de pecados y de miserias. Todas las asociaciones que han fundado sobre el presupuesto de que el hombre tiene la capacidad de crecer y de sentir según las órdenes que reciba de otros y que la virtud consiste en creer y en sentir así, el vicio de negarse a creer y a sentir de dicha forma»¹⁰.

De aquí la necesidad de un nuevo sistema de vida realizable mediante la persuasión racional, compaginado de tal forma que asegure la autonomía y la felicidad, en el que,

«el hombre, miembro de una asociación formada únicamente para su ventaja, experimenta la máxima libertad individual compatible con las ventajas todavía notables de la condición social».

⁸ R. Owen, *L'educazione della Nuova Società*, cit., pp. 115 ss.

⁹ Robert Dale Owen, «Schema del sistema pedagogico di New Lanark», en R. Owen, *L'educazione della Nuova Società*, cit., pp. 99 ss.

¹⁰ *Ibid.*, pp. 137 ss. En el programa escolar de Owen se inspira el caritismo; los jefes de la Sociedad de los Obreros Londinenses, formados en el owenismo, se preocupan mucho de la instrucción popular.

Sólo así el interés individual coincidirá con el colectivo, desaparecerá la injusta y artificiosa jerarquía de las profesiones y de los grupos, no habrá guerras y no será ya necesarios los tribunales ni «todos los demás instrumentos legales», ya que los actos de delincuencia serán prevenidos y no, como ha pasado hasta ahora, castigados después de haber permitido que el carácter del reo le moviese a ejecutarlos, y bajo jueces severísimos que, si hubiesen vivido en la ignorancia y en la miseria, estarían sentados en el banco de los acusados.

Owen, que en 1840 se define como socialista, sin pensar, sin embargo, ni en el poder político del proletariado ni en su autonomía, acentúa en el último período de su vida la crítica a la sociedad contemporánea, sin cansarse de señalar a la educación como remedio indispensable y eficaz contra muchos males; y señala un mundo mejor,

«donde no tendrá la mentira razón de ser bajo cualquier forma, un mundo en el que no sea necesario el dinero, donde no se conocerán la pobreza y la inhumanidad, un mundo donde todos los bienes se producirán abundantemente y todos podrán gozar de ellos, donde del amor nacerá una felicidad no ofuscada por la miseria, un mundo donde ya no será necesario el trabajo duro y donde la producción de la riqueza será una fuente continua de placer y de alegría»¹¹.

A los sesenta años, hablando en París el 18 de abril de 1848 en el club de E. Cabet, plantea la convicción de que reforma escolar y reforma social son indisolubles, y que una complementa a la otra.

«El antiguo sistema desea como dice una educación general, pero hace todo lo posible para que no llegue a la clase obrera, es decir lo que ofrece con una mano lo toma con la otra. Reconoce que los hombres son como los hace el ambiente, y los mantiene continuamente en un ambiente desfavorable, aunque no sería muy difícil hacer algo por ellos»¹².

C. H. de Saint-Simon

Aunque Saint-Simon sea víctima de la superficial y poco objetiva valoración concedida al pensamiento político y educativo

¹¹ R. Owen, *Le livre du nouveau monde moral contenant le système social basé sur les lois de la nature*, París, 1847.

¹² Société Fraternelle Centrale; le 7 et 8 discours du citoyen Cabet sur les élections. *Discours de Robert Owen*, París, 1848.

Ver también R. Owen, *Révolution in Mind and Practice*, Londres, 1849; *Letters to the Human Race*, Londres, 1850.

de los reformadores franceses de la primera mitad del siglo XIX, a los que demasiado apresuradamente se define como «utopistas» sin dar el peso debido a su notable contribución a la explicación de los problemas sociales; ellos proponen de hecho soluciones de vanguardia sacadas en parte del racionalismo del siglo XVIII, pero referidas a la nueva situación histórica caracterizada por el industrialismo incipiente. Cercanos a los iluministas por su gran fe en la razón, por la tendencia a la abstracción y por el propósito generoso de mejorar a todos los hombres, preparan unas bases sociales nuevas distintas de las burguesas basadas en la justicia y en la libertad entendidas no en sentido formal, sino sustancial. Convencidos de la enorme eficacia de la educación, la asignan principalmente el papel de potenciar en cada hombre, sin discriminaciones ni privilegios, los sentimientos sociales y todas aquellas capacidades que pueden configurar un trabajador destinado a vivir en un mundo cada vez más dominado por la ciencia y por la técnica¹³.

Sobresale entre ellos el conde Claude-Henri de Rouvroy de Saint-Simon, una de las figuras más notables y singulares de la cultura europea de su tiempo. De temperamento rebelde e inquieto desde su infancia hasta el punto de rechazar escandalosamente la primera comunión, se muestra insatisfecho con la educación refinada recibida a través de notables preceptores, entre los que encontramos a D'Alembert. Con veinte años va a América para combatir contra Washington; vuelve a su patria en 1781, se dedica genialmente a los estudios científicos, especialmente a la ingeniería, y formula el proyecto de un canal que una a Madrid con el mar. Desde 1789 participa activamente en el movimiento revolucionario: rechaza el título de conde y en 1793, para lavarse el pecado original de la nobleza con el bautismo republicano, cambia su nombre ilustre por el polémico Bonhomme; aunque sea todavía comandante de la guardia nacional y miembro activo de muchas sociedades populares; lleva una vida mundana y se dedica a la especulación, de la que saca buenos beneficios que utiliza para fines sociales. En la *Histoire de ma vie*, en que trata de pasada este episodio, indica que ha sido su intención el usar el dinero para fundar un gran establecimiento industrial con una escuela aneja de perfeccionamiento. De todos modos en 1793, después de un año pasado en la cárcel, se encuentra en condiciones de tener que aceptar un trabajo modestísimo para poder vivir. A pesar de las dificultades y de las inquietudes

¹³ E. Fournière, *Les theories socialistes au XIX siècle de Babeuf à Proudhon*, París, 1904; R. Garaudy, *Les sources françaises du socialisme scientifique*, París, 1948; G. Santomastao, *Il socialismo francese de Saint-Simon a Proudhon*, Florencia, 1954; D. Jovine Bertoni, «La pedagogia dei socialisti utopisti», *Scuola e Città*, 2, 1968; R. Pozzi, *Scuola e società nel dibattito sull'istruzione pubblica in Francia (1830-1850)*, Florencia, La Nuova Italia, 1969.

que ofuscan la última parte de su vida hasta inducirle a un intento de suicidio; escribe muchas obras, que durante mucho tiempo quedaron inéditas. En 1816 logra sacar un periódico, *L'Industrie*, en el que colaboran notables personajes, banqueros, políticos, economistas, y en 1819 funda, en colaboración con Comte, *L'Organisation*. En 1820 cumple tres meses de prisión por un libelo contra los aristócratas; liberado, vive modestamente con la ayuda de amigos hasta 1825, año de su muerte. El último y el más famoso de sus escritos: «Le nouveau christianisme», sale ya muerto su autor¹⁴.

El pensamiento sansimoniano, original pero sin sistematización tiene una lenta maduración: la primera obra, *Cartas de un habitante de Ginebra a sus contemporáneos*, publicada anónima en 1803, aunque se resista a la influencia de los enciclopedistas, refleja los aspectos fundamentales de la sociedad y de la cultura de comienzos del siglo XIX, es decir, la afirmación del capitalismo, el resurgir de la cuestión social por obra de un proletariado más seguro de su fuerza, el cambio de la clase dirigente, el nacimiento de la nueva cultura científica. A ésta le pide ayuda para el estudio de los hechos humanos o, como él dice, para la «física social», que quiere basada en la experiencia y el razonamiento. Y bajo esta luz la sociedad se le presenta como un complejo organismo en evolución, del que la «filosofía de la historia» revela los comienzos, las modalidades y la meta. Por alternarse épocas orgánicas, caracterizadas por el equilibrio social y por la coherencia ideológica, con épocas críticas, donde reinan el desorden y la desorientación, resulta el progreso que es conquista de verdades nuevas y a la vez superación de los principios históricamente gastados.

Animado por la persuasión de que la edad de oro puesta a espaldas nuestras por una ciega tradición, está en realidad delante de nosotros, Saint-Simon delinea las características de una inminente «edad orgánica» en la que la ciencia y la industria serán los factores principales, la primera por cuanto se refiere a la vida espiritual, la segunda relativa a la organización

¹⁴ G. Weil, *Un précurseur: S.-S.*, París, 1925; M. F. Fazio, *Linee di sviluppo del pensiero di H. de S.-S.*, Palermo, 1942; M. Dommanget, *H. de S.-S.*, París, 1953; P. E. Tavani, «S.-S. alle origini del moderno rivoluzionarismo», *Civitas*, enero 1959, y «S.-S. ed il socialismo moderno», *Ibid.*, marzo-abril 1959.

El pensamiento educativo de Saint-Simon no es objeto de un interés especial; es más, diríamos que incluso escaso en sus obras principales, entre éstas: *Lettres d'un habitant de Genève à ses contemporains*, Génova, 1803; *Introduction aux travaux scientifiques du XIX siècle*, París, 1808; *Esquisse d'une nouvelle encyclopédie*, París, 1810; *Mémoires sur les sciences de l'homme*, París, 1813; *De la réorganisation de la société européenne*, París, 1814; *Du système industriel* (El sistema industrial, ed. de la Revista de Trabajo), París, 1821; *Catéchisme des industriels*, París, 1823; *Le nouveau christianisme*, París, 1825.

política y social. En ella, bandidos y vagos y los zánganos revoltosos, todos serán «industriales», es decir, productores, cuyo trabajo será remunerado según su aportación al bienestar material y al proceso intelectual. En el vértice de este «régimen industrial», donde no hay lugar para los propietarios ociosos, para los militares, los nobles y el clero, están los científicos, los artistas, los banqueros y los abogados, que tienen que actuar todos en beneficio de los grupos más necesitados. La función más importante será la de los «industriales» (es decir, los productores por el denominados con este neologismo afortunado), que tendrán el poder legislativo reducido a la simple función de «administración del capital social». En el último período de su vida Saint-Simon afirma que este nuevo papel no podrá realizarse únicamente con la razón, tendrá necesidad del apoyo de una religión social, como es su «nuevo cristianismo», que del histórico conserva sólo el principio de la fraternidad humana.

La concepción de Saint-Simon, si prelude por una parte al marxismo por cuanto se refiere al éxito revolucionario del proceso histórico, por otra parte presenta aspectos que se encuentran en el anarquismo, especialmente en Proudhon y en Bakunin, como por ejemplo el principio de que la sociedad debe estar administrada y no «gobernada» y la defensa de una sustancial y no simplemente formal libertad entendida como la «condición indispensable para que el individuo se sitúe frente a sus deberes y a sus capacidades y, en el ámbito de estas últimas, se vea empujado a pedir a la sociedad un ambiente adecuado a sus exigencias físicas y espirituales».

Los aspectos libertarios son especialmente evidentes allí donde Saint-Simon habla de la formación humana, es decir, en las *Cartas de un habitante de Ginebra*, en un opúsculo de 1816 sobre la educación mutua, y en el *Nuevo cristianismo*. Conocedor de la relación entre las estructuras sociales y los sistemas educativos, nota que los que están en vigor se han quedado peligrosamente anclados en una tradición aristocrática y autoritaria que sólo permite a los ricos el acceso al saber y por lo tanto la posibilidad de una completa aunque distorsionada formación de la personalidad. En contraposición traza un plan que confía «a los industriales», como detentadores del «poder temporal», la tarea de preocuparse de las condiciones y de los instrumentos necesarios para la educación de todos, y a los doctos, a los que corresponde «el poder espiritual» (es decir, la tarea de dirigir «todos los intereses morales de la comunidad»), la organización efectiva y la sobreintendencia. Para la instrucción, que se distingue de la educación en tanto que formación indirecta por medio del ambiente, se proponen con importancia capital «sostenida por el orden social», dos academias coordinadas por un supremo colegio científico. Estas tienen la tarea de coordi-

nar y potenciar todos los esfuerzos dirigidos a introducir en la vida asociativa a las nuevas generaciones para que puedan colaborar en el progreso de la humanidad. Mientras que la formación tradicional, además de ser privilegio de unos pocos, se ocupaba de reforzar la inteligencia, la nueva debe fortalecer sobre todo los sentimientos morales y sociales, y especialmente la solidaridad. Con este fin Saint-Simon, que hasta el 1808 acepta como principio fundamental el evangélico «no hagas a los demás lo que no te gustaría que te hiciesen a ti» más tarde lo juzga insuficiente, y lo sustituye por «el hombre debe trabajar» y deriva de aquí la utilidad de una preparación profesional capaz de poner a cada uno en situación de desarrollar de la mejor forma posible la tarea que más corresponda a sus inclinaciones¹⁵.

No se olvida de la actividad destinada a la instrucción popular: miembro, con Pastorct, Necker y Mme Récamiér, de la Société de Charité Maternelle para la asistencia a la infancia, tiene también un papel importante en la Société d'Instruction Primaire fundada con el fin de defender la enseñanza mutua. Con este propósito, en el opúsculo *Quelques idées soumises à l'assemblée générale* reprocha a los socios (parece que sin resultado alguno, pues las actas de la asamblea ni lo señalan) de haber dado vida a una escuela muy criticable, ya que sólo la frecuentan alumnos pobrísimos y está confiada a maestros no especializados, y propone extender la educación mutua también a los ambientes privilegiados y completarla con la instrucción profesional basada en conocimientos científicos y en el trabajo manual.

Después de la caída de Napoleón, piensa en un proyecto internacional de educación pública, confiada a un «gran parlamento europeo» elegido por cualquiera que no sea analfabeto, al que corresponda también la tarea de redactar «un código moral» dirigido a potenciar la unidad entre los pueblos; más tarde concibe la idea del productor en un plano internacional (esto será alabado por el propio Engels).

Un año antes de su muerte, en el *Catecismo de los industriales* (1824) escribe, anticipándose a Proudhon, que la educación debe sobre todo dar a cada trabajador sentido de responsabilidad, confianza en sí mismo y capacidad técnica; con este fin debe verter en los principios elementales de las «ciencias sociales», es decir, en la política, la moral, la búsqueda científica; sustituir a las inútiles lenguas clásicas por «las humanidades modernas»; presentar a la historia no como «biografía

¹⁵ Sobre el pensamiento educativo sansimoniano ver E. Deschamps; *L'enseignement mutuel. Etude pédagogique et historique sur l'instruction primaire*, Toulouse, 1883; G. Dueveau, *La pensée ouvrière sur l'instruction pendant la seconde république et le second empire*, París, 1947; M. Dommangeat, *op. cit.*, pp. 144-171.

del poder» y sucesión de episodios sino como visión orgánica de las leyes generales que guían el curso de la humanidad, de modo que los alumnos aprendan, a través del estudio del pasado a mejorar el futuro.

El interés por los problemas educativos está patente en muchos de los seguidores de Saint-Simon que están de acuerdo con el maestro en considerar a la educación como una actividad social de la máxima importancia, por estar dirigida a promover la emancipación del mayor número posible de hombres y la atribuyen el papel de desarrollar las actividades individuales sin perder de vista el interés colectivo, compaginando la cultura general con la preparación específica profesional. No falta entre ellos quien, acercándose a Fourier y prelujiendo a Proudhon, afirma que el progreso social coincide con la eliminación del estado, que tiene que reducir sus funciones también en el sector educativo. En esta línea Paul Justus, en su opúsculo *Las escuelas vocacionales para el pueblo*, exhorta a los maestros a atenerse estrictamente a los principios republicanos de la libertad, a no ejercer ninguna presión sobre los alumnos y a no inducirlos a aprender lo que no les interesa o les resulta difícil. Deben limitarse a ofrecer las condiciones más favorables para fomentar las disposiciones de sus actitudes.

Más conocido es Jean-Joseph Jacotot (1770-1840), hombre de ingenio y de amplia cultura, pero extravagante, animado de un generoso espíritu filántropo y muy optimista acerca de la benéfica e insustituible eficacia de la educación. Autor de una obra poderosa de cinco volúmenes sobre la enseñanza universal, expone su método basado en tres principios fundamentales: los hombres tienen inteligencias iguales y las diferencias dependen de las influencias recibidas; todo está en todo, es decir basta cualquier elemento de cualquier disciplina para que la inteligencia pueda descubrir todos los elementos constitutivos y ponerlos en relación con todo lo demás que conocen; cualquiera tiene la posibilidad de instruirse él mismo, es decir el auto-didacta debe ser la base de cualquier aprendizaje.

Jacotot deduce que el maestro no es nunca indispensable y que no tiene necesariamente que conocer bien lo que enseña, pues su tarea es la de poner al alumno en condiciones de buscar.

Su pensamiento educativo, desconcertante por la formulación paradójica y el peso excesivo atribuido a la memoria, no adolece de apreciaciones válidas especialmente en Alemania, donde encuentra un eco importante entre los que están de acuerdo con el enérgico rechazo del autoritarismo, de la pedantería del verbalismo de los habituales sistemas escolares, basados en la sugestión y que mortifican, por tanto, la espontaneidad y la individualidad de los alumnos.

También Etienne Cabet (1788-1856) considera muy importante para la vida no sólo individual sino también colectiva la educación, a la que se dedica desde los quince años, cuando recibe el encargo de Jacotot de enseñar matemáticas, astronomía y dibujo en el liceo de Digione, su ciudad natal. La confianza ilustrada en la potencia renovadora del saber está reforzada por la convicción del maestro de que «todo está en todo», es decir, que la profundización en cualquier argumento de cualquier disciplina sirve para comprender todo lo demás y que se puede ser un magnífico profesor sin preparación específica¹⁶.

Crítico agudo de la sociedad de su tiempo, en el campo político es partidario de una renovación profunda que deberá llevarse a cabo mediante métodos revolucionarios sólo si es inevitable. Dicha renovación debe intentar hacerse con medios pacíficos como la difusión del saber, eficaz para frenar el egoísmo y favorecer la igualdad. Cabet está convencido de que la construcción de un sistema socialista se realizará más fácilmente por medio de la acción de los reformadores ilustrados que por el empuje de la clase obrera, en la que tiene, sin embargo, la mayor parte de sus seguidores.

Miembro muy activo de la Association pour l'Education Gratuite du Peuple, fundada con el fin de impartir la instrucción indispensable para una actividad política consciente, publica en el «Boletín» de la institución de 1832 a 1834 algunos escritos de carácter pedagógico que preanuncian las ideas expuestas y difundidas más tarde, especialmente en 1847, en varios periódicos. El principal punto sobre el que continuamente hace hincapié es que la instrucción, interés primordial de la colectividad por despejar la inteligencia y desarrollar el sentido social, debe impartirse a todos y durante el período de tiempo más largo posible, y para esto es necesario, en primer lugar, vencer la oposición de la burguesía, que se sirve de la escuela para mantener las desigualdades valiéndose para ello de maestros sometidos y de programas que dejan semianalfabeto al pueblo y separan a los estudiantes de la realidad contemporánea obligándoles a estudiar inútiles lenguas muertas y materias puramente ornamentales. La educación familiar no es mejor, porque los pobres no tienen ni capacidad ni tiempo para ocuparse de sus hijos, mientras que los ricos fomentan en los suyos los prejuicios y les acostumbra a ver en la ignorancia y en la sumisión de las masas un sostén que les permite proseguir como privilegiados.

¹⁶ M. Dommanget, «Les idées pédagogiques de Cabet», *Ecole émancipée*, diciembre 1919 y marzo 1921; *Les grands socialistes*, cit., pp. 198-216; G. Duveau, *op. cit.*

Estos puntos se encuentran también en las obras más notables de Cabet, *Le voyage en Icarie* (1840), una utopía que asigna un papel de primera plana a la educación. En la sociedad icariana la educación depende del poder público y precisamente de un supremo «comité central», al que corresponde la tarea de formular, sobre la base de la meditación atenta de los sistemas antiguos y modernos, un plan de actuación gradual en un régimen transitorio de aproximadamente medio siglo.

Las propuestas no son peligrosamente revolucionarias: Cabet confía la educación primaria del niño a la familia, que le merece el máximo respeto, ésta no debe tratar al niño como señor ni como siervo y debe enseñarle a leer y a escribir. De los cinco a los dieciocho años todos deben ir a la escuela, donde no existe la coeducación. El punto nuevo consiste en la asimilación del sistema escolar en la vida colectiva; como otros teóricos del socialismo, Cabet quiere que los alumnos desde los trece años en adelante participen, de modo adecuado a sus edades, en el trabajo de las fábricas¹⁷.

El programa de estudios excluye el aprendizaje tanto de lenguas clásicas, por considerarlas inútiles y pesadas, como el de lenguas modernas (que el alumno puede aprender si lo desea) para dejar paso a las disciplinas científicas y al dibujo; contrariamente a lo que se pudiese pensar, incluye la religión, reducida eso sí a un diluido deísmo.

Todos los niños, como ya se señalaba en la *Utopía* de Moro, cumplen trabajos agrícolas, aunque son libres para elegir la profesión futura; con este objeto reciben una educación donde no existe rastro alguno de especialización precoz.

En este plan, aunque esté ideado y dirigido desde arriba, encontramos connotaciones libertarias: los libros de texto no se imponen ni se controlan y pueden hasta ser eliminados; el reglamento escolar lo redactan los mismos estudiantes; la instrucción, impartida con la enseñanza mutua que favorece a los sentimientos sociales, es placentera y divertida; los argumentos de estudio se eligen libremente; la competitividad se rechaza, también los castigos, que son leves y en ningún caso humillantes, los dicta un tribunal de niños presidido por un maestro.

En el curso de su actividad política Cabet no olvida nunca el problema educativo: el *Programa de los comunistas icarianos* de 1848, incluye «educación general gratuita común y com-

¹⁷ E. Cabet, *Voyage en Icarie, Roman philosophique et social*, París, 1840; *Almanach icarien*, París, 1844; *La colonie icarienne aux Etats Unis*, París, 1856.

Según los principios del *Voyage* surgen en los Estados Unidos dos colonias icarianas, una en Texas en 1848 y otra en Illinois en 1849, ambas tienen una vida tremendamente efímera; Cabet va en 1849 para huir de la reacción y se preocupa especialmente de los problemas educativos de la comunidad.

pleta» y pide a la república que asegure, además de la libertad completa de prensa y de información, trabajo, casa e iguales posibilidades a todos los ciudadanos.

Charles Fourier

Charles Fourier es una figura inquietante, olvidada mucho tiempo y descubierta recientemente, de narrador moralista visionario, cuyas dotes no han pasado inadvertidas para Engels, que le definió como «el satírico más grande de todos los tiempos» y de Stendhal, que ve en él un «soñador sublime». La fascinación que de nuevo ejercita se debe en gran parte a su concepción antiautoritaria de la vida asociativa, especialmente audaz en el campo de la educación, del urbanismo y de las relaciones sexuales, descritos despreocupadamente en sus más mínimos detalles. De hecho, con diferencia a todos los demás utopistas que se limitan a indicar los caracteres fundamentales del mundo que desean, Fourier se ocupa de la programación minuciosa hasta llegar a la pedantería de una sociedad no industrial como la indicada por Saint-Simon, campesina y artesana, pero ni simple ni virtuosa por lo menos en el sentido tradicional. En ella no existen familias, sino «corporaciones amorosas», el trabajo es satisfacción de una «pasión mariposeadora», las guerras ceden el puesto a competiciones gastronómicas y ningún tipo de moral represiva inhibe a los deseos y a los instintos naturales¹⁸.

Nacido en el seno de una rica familia, Charles Fourier (1772-1837), después de haberse dedicado con desgana a un comercio heredado de su padre, vive de las rentas hasta 1793, año en que por orden de la Convención se le confisca el patrimonio, muy mermado ya por una equivocada especulación; además, sospechoso para las autoridades, pasa tres años en la cárcel, de aquí saca una aversión profunda y duradera contra las revoluciones. Liberado, se dedica a ser viajante durante algún tiempo, ocupación que le permite conocer la realidad viva de su país, pero la abandona cuando consigue un empleo mejor retribuido que le permite residir en Lyon.

En 1808 publica la *Teoría de los cuatro movimientos*, en la que describe minuciosamente las formas y los modos de una «revolución científica» de la sociedad; en 1822 el *Tratado de la asociación doméstica y agrícola*, seguido de otros escritos, todos muy polémicos, hacia los socialistas de su tiempo, especialmente hacia Owen y Saint-Simon, criticados también en los dos volúmenes titulados *La falsa industria* (1835-1836). En colabo-

¹⁸ *El nuevo mundo amoroso*, escondido por los discípulos, ha permanecido largo tiempo inédito.

ración con el más entusiasta de sus seguidores, Victor Considérant, saca también un semanario *Le phalanstère*, que propaga sus ideas, para cuya realización busca sin lograrlo un financiador entre los exponentes de las tendencias políticas más diversas.

El individuo Fourier es en muchos aspectos enigmático: de temperamento frío y esquivo, lleva una vida gris y solitaria de modesto empleado soltero amante del orden y de la tranquilidad; pero escribe páginas apasionadas, revolucionarias y libertinas con lenguaje inusitado y personalísimo.

Dichas páginas, después de una llamarada de entusiasmos por parte de pocos contemporáneos, hoy llaman la atención, pues contienen elementos que pertenecen a las conquistas del psicoanálisis, del urbanismo, de la sociología, de la psicología y de la pedagogía actual¹⁹.

En la *Teoría de los cuatro movimientos*, llamada así por distinguir en el curso de la historia cuatro periodos, estado salvaje, barbarie, patriarcado y civilización, entendiéndose por el último término la sociedad burguesa, peor que la barbarie por ser hipócrita y contradictoria, el autor se presenta orgullosamente como una especie de mesías, de gran reformador:

*«Yo solo he humillado veinte siglos de imbecilidad política, y sólo a mí las generaciones presentes y futuras deberán la iniciativa de su inmensa felicidad. Antes de mí la humanidad ha perdido muchos miles de años luchando locamente contra la naturaleza... Poseedor del libro de los destinos, he roto las tinieblas políticas y morales, y, sobre las ruinas de las ciencias inciertas, levanto la teoría de la armonía universal»*²⁰.

Son suficientes estas palabras para darnos una idea de lo difícil que es comprenderle, y no menos desconcertantes son muchas de sus otras afirmaciones o previsiones, como la aurora boreal que estabiliza y modifica el clima terrestre, la luna que se divide en cinco partes, el mar que se convierte en limonada, etc., por lo que se debe estar de acuerdo con el siguiente comentario muy agudo:

«¿Era entonces un loco Fourier? ¿O un misticador que tomaba el pelo a los lectores? ¿O un humorista que se dirigía a un interlocutor sin malicia? ¿O era la suya una cortina de humo

¹⁹ Ch. Fourier, *Oeuvres complètes*, París, La Phalange, 1841-45, 6 volúmenes; *Il mondo delle passioni cambiate, ovvero la vita nel falanstère*, preparado por E. Lama, Roma, Colombo, 1947; *La teoria dei quattro movimenti*, preparado por I. Calvino, Turín, Einaudi, 1971 (*Teoría de los cuatro movimientos*, Barral, 1974).

²⁰ Ch. Fourier, *La teoria dei quattro movimenti*, edición 1814, p. 285 (citado en «El socialismo prima di Marx», preparado por G. M. Bravo, Roma, Editori Riuniti, 1970, p. 93).

para dificultar el verdadero sentido, la crítica radical a la sociedad?»²¹.

Probablemente, se podría decir, era todo a la vez: un espíritu original, visionario y al mismo tiempo puntilloso hasta describir de forma minuciosa su mundo fantástico, creando una gran cantidad de neologismos de los que sólo uno se ha salvado, aunque con significado distorsionado, «el falansterio», usado hoy para indicar los enormes, téticos, anodinos caserones populares de los cinturones urbanos, donde la vida colectiva está más nivelada; una inteligencia fértil que alterna las propuestas serias y meditadas con otras extravagantes o a veces escandalosas. Esto explica como, después de un olvido de años, se le lea con interés y se le interprete de distintas maneras por los narradores, psicólogos, psicoanalistas, urbanistas y pedagogos.

No es fácil para ninguno comprender su formación cultural y las fuentes de sus ideas, porque a veces se vanagloria de haber leído poquísimo; y no se sabe si creerle. De todos modos, no oculta su gran manía a los «philosophes» empezando por Voltaire y Condillac, porque ven en el hombre sólo la razón. Elogia a Rousseau, aunque le hace críticas casi siempre agudas, por haber sido, después de Francisco Bacon, el único de los modernos capaz de descubrir «las leyes del mundo social»; y juzga al contrato social como obra equivocada, portadora de una doctrina política «inmovilista» que atenaza al hombre con un pacto basado en la fuerza²².

Por cuanto se refiere al problema religioso, Fourier está completamente fuera del cristianismo, al que atribuye en el plano histórico el mérito de haber hecho una aportación válida al monoteísmo y un duro golpe a la esclavitud y la culpa de haber creado una casta eclesiástica corrompida, ansiosa de dinero y conservadora. Está convencido que todo lo que Dios, es decir, el principio activo vivificante, la naturaleza, produce, es bueno; que no existe pecado original que quitarse desde el nacimiento, aunque distingue en cada individuo «le moi humain» fuente de todo tipo de virtud, del «moi inhumain», es decir, el egoísmo, padre de todos los defectos. Sobre los pasos de Rousseau, afirma que la bondad original de la naturaleza humana,

²¹ I. Calvino, «Prefacio a Ch. Fourier», *Teoria dei quattro movimenti*, cit., p. XIII.

Sobre Fourier ver: E. Cordero, *Fourier ed il suo tentativo di educazione sociale*, Milán, ISIS, 1920; F. Armand y R. Maublanc, *Fourier*, París, Editions Sociales Internationales, 1937; A. Saitta, «Charles Fourier e l'armonia», *Belfagor*, mayo, 1947.

A Fourier se ha dedicado el fascículo 2, 1952, de la *Revue Internationale de philosophie* (Bruselas).

²² Ch. Fourier, *Sommaire du traité de l'association domestique et agricole*, cit., p. 201.

que no es únicamente razón sino sentimiento y pasión, ha sido corrompida por la civilización: por lo tanto critica a la sociedad contemporánea, dominada por especuladores insaciables y por parásitos hipócritas, donde el poder político junto con el económico actúa en perjuicio de los pobres dirigiendo a su beneficio exclusivo la producción y la distribución de la riqueza, donde sólo el trabajo intelectual se respeta y se retribuye, mientras que el manual es una maldición que sólo algunos pueden eludir, donde el saber se basa en conocimientos «incierto» pero útiles al poder constituido.

Fourier desconfía también del industrialismo incipiente, al que achaca el embrutecimiento del obrero y declara abiertamente que prefiere un mundo agrícola y artesanal donde el trabajo común se alterne con distracciones de todo tipo y con placeres gastronómicos; pero no se le escapa el íntimo nexo entre incremento de la producción, es decir, de la riqueza, y la felicidad colectiva. El acusa a la equivocada organización de la sociedad burguesa de desviar las pasiones naturales en contradicción con la armónica ley divina que rige toda la realidad material y humana y que se manifiesta en la atracción recíproca. Esto no pasa en su mundo ideal, llamado «Armonía», por estar basado en una mutua colaboración sin ningún poder coercitivo, donde los hombres viven en condiciones de igualdad perfecta y son buenos y felices porque pueden satisfacer libremente las pasiones naturales, empezando por las sexuales, cuya represión es siempre dañina; mientras que la civilización, como diría más tarde Freud, está llena de tabúes y es origen de muchos complejos.

Fourier mientras que por una parte es partidario del amor libre colectivo, por otra, con un extraño temor a los peligros de una desenfrenada y precoz licencia, quiere que los adolescentes no tengan ninguna información sobre el sexo hasta los quince años.

La nueva sociedad propuesta por él, fruto de una profunda reforma no sólo política y económica sino también moral, se realiza en la «falange», agrupación espontánea de 1.800 individuos de tendencias parecidas que viven en el «falansterio» una vida autónoma y autosuficiente, donde hombre y mujeres en condiciones de perfecta igualdad trabajan con gusto según sus inclinaciones personales, tienen iguales derechos y deberes, completa libertad e igual bienestar y mucho tiempo libre para utilizar en diversiones y banquetes.

Sin entrar en detalles muchas veces sorprendentes y extravagantes de la vida de los armonianos, es necesario ver que se distingue de la tétrica y fatigosa de los «civilizados» por la libertad absoluta de la que goza cada individuo, junto con un respeto que, sin faltar a nadie, es especialmente intenso para los que más contribuyen a la felicidad colectiva.

La utopía foureriana está teñida de un espíritu netamente antiautoritario: propone una convivencia justa y feliz, llevada a cabo sin ningún poder jerarquizado en pequeños grupos igualitarios y autónomos que consiguen los medios de subsistencia de una economía preindustrial, rechaza todo tipo de violencia, hasta la ideológica, desmitifica la moral sexual al uso acabando con el matrimonio, considera a la mujer igual que el hombre, propone una formación humana sin ningún tipo de represión.

Estos puntos libertarios la hacen especialmente simpática a los anarquistas: así Proudhon considera a Fourier un precursor, Kropotkin lo alaba por haber dado igual importancia al trabajo manual y al intelectual; y es significativo que Marx y Engels no lo incluyan en la áspera crítica dirigida al socialismo utópico²³.

En el nuevo mundo foureriano la educación es objeto de la máxima atención, ya que el cambio que se propone debe hacerse gradualmente y comenzar por la vida interior: su primera tarea es el preparar a cualquiera para el trabajo productivo, situando a todos los individuos en las mismas condiciones de igualdad, esto supone la total eliminación de las diferencias de lenguaje y de comportamiento, esenciales para la armonía social, que entre los civilizados distinguen a los pobres de los ricos. Cada ser humano tiene derecho a una formación basada en el desarrollo espontáneo de sus tendencias naturales en equilibrio perfecto con las necesidades colectivas.

Los niños de la falange durante las horas de trabajo no viven en familia sino en institutos adecuados, donde reciben una enseñanza mutua que desarrolla al máximo los sentimientos sociales, cuidados por maestros cuya función no es la de dirigir ni plasmar, sino emancipar.

En la minuciosa descripción del proceso educativo la expresión paradójica deja ver una sutil penetración de la psicología infantil clara, donde indica que los niños prefieren el hacer, es decir, el actuar en cosas concretas, que la reflexión abstracta, y que aprenden sobre todo jugando. También en este campo Fourier, con su proverbial inmodestia reivindica para sí una absoluta originalidad con relación a los pedagogos antiguos y modernos, a los que recuerda de pasada y sólo para criticarlos.

Escribe de hecho:

«No hay problema en el mundo sobre el que se haya hablado más que sobre la instrucción pública y sus métodos. La natu-

²³ P. Kropotkin, «Lettera a Francisco Ferrer», *L'università popolare*, 1908, p. 338. Giovanni Rossi (Carlo Fourier, *Il Pensiero*, 14, 1910), escribe que Fourier «ha sido ignorado por el vulgo, incomprendido por la burguesía, injustamente olvidado por los socialistas».

Entre los precursores del socialismo libertario lo nombra también Luigi Fabbri.

raleza, en esta rama de la política social, ha desvirtuado malig-namente nuestras teorías y sus corolarios, a partir de Séneca, maestro de Nerón, hasta Condillac y Rousseau, el primero edu-có a un político cretino y el segundo no intentó ni educar a sus hijos»²⁴.

Su crítica enjuicia también a dos instituciones pilares de la civilización, la familia y la escuela:

«La civilización se ve obligada continuamente a utilizar uno de los dos grupos menores, la familia, para amonestar y chillar al niño. Resulta un contrasentido doble en el ámbito doméstico: por un lado irritación y rebelión secreta del hijo que sigue las leyes naturales ignorando las sugerencias del padre y del pre-ceptor; por otro lado preocupación y frustración por parte del padre que, cumpliendo sin ganas dicho deber, recibe como re-compensa la indiferencia del hijo»²⁵.

Se acusa a la escuela de acoger a unos pocos privilegiados, de basarse exclusivamente en el trabajo intelectual que no es capaz de descubrir las actitudes, de asignar la parte del león al estudio inútil de las lenguas clásicas y a ciencias «inciertas» como las humanas, sin ocuparse de las físicas y de la geografía para justificar divisiones de territorios debidas a un pretendido derecho de conquista.

Distinto es para los armonios, que no tienen necesidad ni de aprender las lenguas vivas; de hecho, en espera de una lengua universal que se hablará dentro de dos siglos, usan el francés (aquí Fourier se traiciona y contradice) por tener una literatura indiscutiblemente superior a las demás. Reciben una formación «compuesta», es decir, dirigida al alma y al cuerpo e «integral» capaz de perfeccionar todas las capacidades y disposiciones.

Por lo que se refiere al aspecto social y político, hace todo lo posible por sacar cuanto antes las «vocaciones del instinto», reprimidas y desviadas en la «civilización» de modo que el alumno, pudiendo elegir entre una treintena de actividades, partici-pe cuanto antes del trabajo productivo que no se divide en intelectual y manual sino que se dirige en ambas direcciones²⁶.

²⁴ Ch. Fourier, *Traité de l'association domestique agricole*, cit., p. 235.

²⁵ Ch. Fourier, «Théorie de l'unité universelle», en *Oeuvres complètes*, cit., p. 347.

Sobre el pensamiento educativo fourieiriano ver: J. Doutry, «Fourier et les questions d'éducation», *Revue Internationale de philosophie*, 2, 1952, pp. 234-60.

²⁶ Las ideas pedagógicas de Fourier están contenidas especialmente en los tomos V y VI de las *Oeuvres complètes*, cit. Ver la antología de Calvino en *Teoria dei quattro momenti*, cit., pp. 175-228.

Este estudioso afirma que en el pensamiento educativo fourieriano hay influencias rebelaisianas y pestalozzianas; no es fácil, de todos

La educación societaria va desde el nacimiento hasta los diecinueve años y se divide en nueve grados indicados con nombres divertidos²⁷.

Hasta los tres años el cuidado y el mantenimiento corre por cuenta de la falange; mientras que en la civilización todo está ordenado para que el pequeño sea el torbellino de la casa y la casa organizada para atormentarle, a los niños armonianos se les acoge durante todo el día en locales bien equipados y se confían a personas expertas para no cansar a la madre con la lactancia y al mismo tiempo dejarla disponible para otras ocupaciones. Se les divide cuidadosamente en grupos, «los pacíficos», los «difíciles», los «diablillos», todos cuidados por amas de cría con temperamento adecuado, sin que las madres puedan intervenir en su trabajo. Fourier insiste sobre la «inutilidad de las virtudes maternas», inventadas a propósito por los machos para sacrificar a las mujeres en el cuidado de los niños, incluidas aquéllas que no tienen ninguna aptitud, para quitarlas de otras actividades que ellos injustamente monopolizan.

El lactante, en un ambiente sereno que no le permite emociones violentas, recibe desde los primeros meses de vida «gérmenes de educación intelectual» y una bien estudiada educación sensorial que desarrolla por separado los cinco sentidos (como quiere Itard y más tarde Montessori) y cultiva el oído musical.

Mientras que la educación civilizada desarrolla en el niño sólo disposiciones y sentimientos antisensoriales, como el miedo, la agresividad, la cólera, etc., y deforma la sensibilidad para más adelante deformar la mente, el sistema armoniano es fuertemente socializante y al mismo tiempo respetuoso con las pasiones naturales que no intenta eliminar como hace con resultados desastrosos la moral al uso. Los niños tratados así a los dos años dejan de hacer diabluras, no rompen cosas, como hacen los civilizados manifestando así el rechazo natural a la propiedad, y en vez de aburrirse se dedican con gusto al trabajo productivo. Expertas «niñeras» los llevan a laboratorios hechos a su medida (le miniature industrielle) donde encuentran la forma de satisfacer sus preferencias, que consisten en explorar y manipular cualquier cosa y dedicarse a juegos ruidosos. Estas inclinaciones se dirigen progresiva e inteligente-

modos, individualizarlas con seguridad. Es más evidente la influencia de Rousseau.

²⁷ Los alumnos, varones y hembras, están dispuestos en nueve grupos: lactantes (nourissons), del nacimiento a los nueve meses; niños (poupons), de nueve a veintidós meses; infantes (lutins), de veintidós a treinta y seis meses; niños (bambins), de tres a cuatro años y medio; querubines (cherubins), de cuatro a seis años y medio; serafines, de seis años y medio a nueve; escolares, de nueve a doce años; bachilleres, de doce a quince; jovencitos, de quince a diecinueve.

mente hacia los trabajos útiles y ligeros, como por ejemplo pelar guisantes, sin esfuerzo ni adulación, aprovechando la tendencia de los pequeños a imitar a los mayorcitos y el espíritu natural de emulación contenido en una dosis justa.

Así como el lactante no es confiado a su madre, la cual no es siempre, a despecho de tanta retórica hipócrita, la mejor educadora, así tampoco el niño ni el adolescente son educados por el padre o por el preceptor elegido por él, adocetrinado y pagado, como ocurre en la civilización, porque ellos intentan imponer sus gustos y sus ideas, oprimen en vez de convencer, aceptan cualquier tipo de incapacidad en vez de una forzada e interesada obediencia.

Así se acaba con los actos de rebeldía porque los niños, mientras se niegan a las órdenes de los adultos, siguen alegres el consejo y ejemplo de quienes tienen una edad muy cercana a la suya.

Los educadores adultos tienen una difícil tarea que cumplir de vigilancia que exige dotes naturales, empeño concienzudo, fuerte sentido de responsabilidad y preparación especial.

Hombres y mujeres, vestidos de la misma manera para que no se sientan distintos, se ocupan de múltiples trabajos hasta encontrar el que más se adecúa a sus gustos e inclinaciones: los armonianos no cometen el error, para no decir algo peor, de dejar a las mujeres la comida y la costura, convencidos de que «la opinión de los filósofos sobre las mujeres es cierta como la de los colonizadores sobre los negros».

A los cuatro años los niños de la falange, confiados a «mentorcitos y mentorcitas» (nombre impropio porque no adoctrinan en absoluto), están preparados para ganar dinero en pequeños trabajos útiles, por ejemplo limpiando y transportando verduras. Según las aptitudes, y teniendo en cuenta las ocupaciones, se les agrupa en «tribus» con nombres extraños; los mayorcitos se dividen, con el fin de una competencia medida que genera prodigios en la industria y en la virtud, en «pequeñas hordas», que se ocupan de los trabajos normalmente repugnantes para la sensibilidad y el amor propio, pero indispensables para la colectividad y elegidos libremente por los pequeños, que lleva a lo bello por el camino de lo bueno; y en «pequeñas bandas» que se ocupan de lo necesario para el «lujo colectivo», a hacer placentera la existencia, es decir, de trabajos que conducen a lo bueno por medio de lo bello. Ambas se equipan con uniformes extravagantes y con cabalgaduras no corrientes, como cebras y caballos enanos. Así algunas tendencias comunes en los niños, como el gusto por la porquería, en vez de ser desviadas o reprimidas como ocurre en la civilización se usan para los servicios necesarios a la colectividad. Por cumplir tareas inmundas, como el transporte de la basura y la purga de las alcantarillas, los componentes de los grupos, casi siem-

pre niños, gozan del respeto y de la admiración general. Las bandas, compuestas mayoritariamente por niñas, se ocupan de la vigilancia del reino vegetal, para no permitir destrucciones, protegen a los animales, cultivan plantas comestibles u ornamentales y fabrican objetos variados.

Para todos la primera escuela es la cocina, bien aceptada por todos, pues ejercita la inteligencia y los sentidos en trabajos a la vez útiles y placenteros; siguen más adelante muchas variedades de trabajo intelectual y manual; a todos les gusta la educación musical y especialmente el teatro de ópera, que mejora y promueve «la unidad de comportamiento».

Obviamente esta extraña y originalísima pedagogía se interpreta como «finesse», lo que hasta ahora no se ha hecho, sobre todo por los especialistas que o han ignorado a Fourier o que le han aceptado en términos irónicos y negativos²⁸.

Es distinta la opinión de los críticos modernos con menos malicia: Samuel Bernstein le define como uno de los espíritus más agudos que han existido, Calvino afirma que su originalidad consiste en el rechazo de todo lo que hace monótona e hipócrita la vida civilizada; y entre los estudiosos de los problemas educativos hay quien le juzga como un gran humanista y un fino educador que ha comprendido a la infancia mejor que los contemporáneos, señalando, mucho antes que los psicopedagogos de nuestro siglo, muchos conceptos indiscutibles hoy. No se le puede negar el éxito de haber formulado un plan avanzadísimo desde el punto de vista social: de hecho, a pesar del odio por las revoluciones en general, sus ideas no se distinguen mucho en lo fundamental de las contenidas en el Plan d'éducation nationale, expuesto por Lepeletier y apoyado por Robespierre, especialmente por cuanto se refiere al intento de renovar la base social apoyándose en la mejora de las nuevas generaciones²⁹.

Victor Considérant

Nace en el Giura en el seno de una rica familia, Victor Considérant (1808-1893), estudiante en el politécnico y más tarde capitán del genio, deja la carrera militar para dedicarse al estudio y a la propaganda de las ideas fourcianas, intenta llevar-

²⁸ G. Compayré, en su difundidísima *Storia della pedagogia* (trad. it., Turín, Paravia, 1916), escribe: «Fourier, como Saint-Simon, ha pretendido ser y escribir como pedagogo. Su tratado sobre la educación natural es la cosa más extraña de este mundo. Sólo aparece alguna pincelada de sentido común entre un sin fin de imágenes grotescas.»

²⁹ La carga progresista de Fourier la examina una estudiosa nuestra, Dina Bertoni Jovine («La pedagogia dei socialisti utopisti», *Scuola e Città*, 4, 1968, p. 191).

las a la práctica en Francia, Bélgica, Brasil, Estados Unidos. Director desde 1832 del periódico *La Phalange* y desde 1834 de la *Démocratie pacifique*, fundado por él, publica desde 1834 a 1844 los tres tomos de su obra principal *Destinée sociale*, dedicada al rey de Francia.

Diputado en 1848, no tiene actuación política digna de mención; adversario de Napoleón, en 1854 se exilia a Texas, donde intenta crear un falansterio; vuelve a Francia en el 71 y muere en el 93.

Crítico sobre las huellas del maestro de la sociedad burguesa capitalista, Considérant propone, no sin incertidumbres y contradicciones, una base social inspirada en la armonía falansteriana, donde se mantiene aunque con muchas limitaciones la propiedad privada, en la que no hay miseria, ni opresión, sino bienestar, colaboración y libertad no separados del orden; está firmemente convencido de que se puede realizar sin pasar por el duro camino de la revolución, sino por el pacífico de las reformas, al margen de la acción política inmadura, y por lo tanto peligrosa, de la clase obrera.

Hijo y hermano de profesores, lleno de amor hacia la infancia, en un momento en el que en Francia surgen encendidos debates de política escolar, sobre todo respecto a la libertad de enseñanza, Considérant publica la *Théorie de l'éducation naturelle et attrayante*, en la que, además de poner al descubierto los límites y las contradicciones de la educación contemporánea, ataca energicamente a los clérigos en los que ve a los más decididos y peligrosos sostenedores de un saber anacrónico y privilegiado³⁰.

El libro lanza una llamada a las madres y a los jóvenes, en especial a aquellos «salidos de las cárceles universitarias», para que rechacen una educación opresiva y brutal y se adhieran al movimiento foureriano, para contribuir a la libertad del mundo. Se abre con un acto de acusación contra el industrialismo que no es capaz de educar a las masas. De hecho, sin tener en cuenta que la emancipación económica debe ser anterior a la intelectual y moral, se limita a impartir pocos e inútiles conocimientos con la finalidad no de una auténtica liberación, sino de una aceptación. En franco contraste con esta orientación, la sociedad «armónica», hacia la que se dirige espontáneamente el curso de la historia, podrá realizar, de acuerdo con el verdadero destino de la humanidad, un perfecto sistema educativo

³⁰ «La Théorie de l'éducation naturelle et attrayante», París *L'Ecole Sociétaire*, 1842, y está sacada del volumen III de la *Destinée sociale*, París, 1834-44.

Sobre el pensamiento educativo de Considérant ver: M. Dommanget, *Victor Considérant Sa vie, son oeuvre*, París, 1945; *Pages de pédagogie socialiste*, París, Saumur, s. d.; *Les grands éducateurs socialistes*, cit., pp. 218-243.

natural y divertido, adecuado en todo a las necesidades sociales y a las inclinaciones de los niños y de los jóvenes, objeto de los más grandes cuidados por parte de los adultos.

En la «civilización», en cambio, sólo una minoría recibe una educación y según los deseos de sus padres, obligados por la ley a transmitir a sus hijos el patrimonio, pero no a educarlos; nadie piensa en la formación humana de la gran multitud de los parias, de los que se acuerdan sólo para explotarlos o mandarlos a morir en la guerra. La educación de los ricos, se realice en familia o en institutos adecuados, estatales o religiosos, es de todos modos deplorable: las escuelas, y más aún los colegios, son verdaderas prisiones que arrebatan el más grande de los bienes, la libertad; los maestros son, quizás sin saberlo, tiranos y los bancos de los verdaderos instrumentos de tortura; los programas están preparados para acabar con las almas. Y, como si no fuese suficiente, las inclinaciones individuales se sofocan, los castigos frecuentes, absurdos y crueles afectan hasta a los espíritus más independientes, mientras que los grises, los conformistas, los hipócritas son alabados como «buenos y listos». En síntesis la «civilización» que configura al hombre y después mantiene que es malo por naturaleza, considera conseguida la acción educativa que le compromete en todo.

Las cosas no cambian en la vida familiar, para quien puede permitirse el lujo de un preceptor: de hecho, si la escuela pública es una cárcel, la privada lleva consigo una segregación absurda y penosa porque el hombre está hecho para vivir en sociedad y el niño tiene necesidad de los demás. Ambas reprimen las disposiciones naturales, imponen estudios fatigosos e inútiles que producen cansancio y repugnancia y no dicen nada del mundo en el que el alumno tendrá que vivir, empezando por los problemas de la economía y de la producción. Por lo que se refiere a la educación religiosa, confiada a los sacerdotes que llenan las mentes de prejuicios, es fuente de conflicto y de contradicciones no menos graves aunque distintos de los provocados por los maestros y los familiares.

Por el contrario, la educación armónica quiere ser universal e igualitaria, conforme con las diversas aptitudes y no uniforme, «convergente» y no dispersiva, dirigida a desarrollar y no a comprimir, capaz de reconciliar el interés individual con el colectivo, en síntesis «natural y atrayente». Como para Fourier, ésta se realiza en la falange que, ofreciendo variadas ocupaciones igualmente honorables permite la libre manifestación de las vocaciones, el equilibrio justo entre teoría y práctica, entre trabajo manual e intelectual, entre actividades individuales y de grupo.

Los niños, nada más nacer, no se dejan con las madres inexpertas o cansadas o maldispuestas ni se dejan a un ama, sino que se les confía a personal especializado en institutos bien

equipados, donde se les inicia a la vida social y a las actividades útiles, respetando su individualidad; con el resultado de que no existe desobediencia porque ninguno recibe órdenes, ni cansancio y vaguería porque todos están constantemente ocupados en trabajos agradables.

La enseñanza de la lectura y de la escritura se imparte de forma que resulte fácil como un juego, y por lo demás la enseñanza mutua debe secundar «el espíritu asociativo ascendente». Todo el proceso educativo debe tender a suscitar las vocaciones, ofreciéndolas el modo de manifestarse por medio de un ambiente apropiado, sin perder de vista la verdadera y más importante finalidad que es la inserción de un miembro activo y responsable en el cuerpo social.

También Considérant, como ya Fourier y más tarde Dewey, señala el trabajo de la cocina como una ocupación natural y agradable y especialmente adecuada para habitar a los niños al trabajo productivo y para hacerles adquirir al mismo tiempo conocimientos de todo tipo de orden científico; toma después de lleno las ideas fourerianas elogiadas continuamente cuando afirma que la obra musical, síntesis armónica de varios elementos distintos, constituye un instrumento óptimo de formación y de iniciación hacia el «destino social».

En «Armonía», el cuerpo de profesores, los programas y los métodos son muy distintos de los de la civilización; los maestros, cuya profesión goza de un prestigio y de un respeto altísimos, no se imponen a los alumnos, si no que estos eligen libremente y a la inversa. Los métodos, ninguno de los cuales se impone oficialmente, excluyen el autoritarismo y la pedantería bajo cualquier forma; los programas son mucho más ágiles y modernos que en la «civilización», donde los alumnos, sacrificando los juegos, ejercicios físicos y actividades que responden a sus inclinaciones personales, están obligados a gastar años para aprender conocimientos inútiles justificados como «formativos», como por ejemplo el latín y el griego.

La *Théorie* termina con una acusación a la escuela de los civilizados de ser instrumento que atonta y hace tristes y malos a los alumnos y a los maestros y diciendo «¡¡liberemos a los niños!!»

Estas ideas que sustancialmente retoman, con lenguaje menos fantástico y con evidente referencia a la realidad francesa contemporánea, las ideas del maestro, después de haber suscitado cuando aparecieron duras polémicas, se olvidaron rápidamente y se han descubierto recientemente³¹.

³¹ Con exageración evidente, M. Dommanget (*Les grands socialistes et l'éducation*, cit., p. 220) define a la *Theorie de Considérant* la obra más completa de toda la literatura pedagógica socialista y concuerda con el libertario Domela Nieuwenhuis, definiéndola «sobervia».

Capítulo IV

MAX STIRNER

El hombre y el ambiente

Como Godwin, Johann Caspar Schmidt (1806-1856), conocido por el pseudónimo de Max Stirner quizás por la alta frente (en alemán Stirn), no es un militante sino un filósofo del anarquismo que vive fuera de la realidad política y social una vida solitaria, en fuerte contraste con el carácter agresivo y rebelde de sus escritos. Según su mejor biógrafo, J. H. Mackay, nace en el seno de una familia pobre, queda pronto huérfano de padre y vive con la madre enferma mental. Tiene delicada salud, carácter tímido, introvertido y apático, estudia sin destacar lenguas clásicas en Bayreuth, su ciudad natal, y más tarde filosofía en varias ciudades, incluida Berlín, donde tiene como maestro a Hegel, consigue solamente un título que le permite dar clases en enseñanza media, no consigue ni agregaduría ni doctorado. Se casa en 1837, pero su mujer muere después de menos de un año; de 1839 a 1844 enseña en un colegio femenino que deja no se sabe muy bien por qué, si es que no le echan por la escandalosa publicación de *El Único* o se va voluntariamente para dedicarse enteramente al estudio; desde entonces vive cada vez más humildemente.

En Berlín frecuenta la Himmel's Weinstube, donde en 1840 se reúnen los Jóvenes Hegelianos (o hegelianos de izquierda que se han dado el nombre de «libres», dice Freien) para discutir las teorías del maestro; de entre ellos sobresalen los hermanos Bruno y Edgard Bauer, que son los animadores, A. Ruge,

K. Marx y F. Engels. Este último, en un apunte a lápiz que saca en una discusión animada, nos muestra a Stirner, de perfil fino e inteligente, fuera del grupo mientras escucha con actitud crítica y al mismo tiempo distanciado.

Entre los que frecuentan a Stirner está María Dahnhardt, una muchacha emancipada que bebe cerveza y fuma cigarrillos en las tabernas, se casa con ella en 1843 con una «ceremonia» desconcertante y totalmente anticonformista: el pastor que celebra la boda en una habitación gris encuentra al novio semi-vestido que juega a las cartas con los testigos mientras espera a la novia, que llega después de un rato, muy desarreglada; las alianzas son círculos de metal encontrados allí mismo¹.

Esta unión, desde el principio sin pies ni cabeza, acaba después de cuatro años por el abandono de la mujer, que está desesperada por el egoísmo y las rarezas del marido. Stirner, ya separado de los amigos, lleva una existencia cada vez más miserable: escribe artículos mal pagados, traduce del inglés y del francés, regenta una lechería con resultados desastrosos, tiene trabajos decididamente humildes, le encarcelan dos veces por deudas, hasta que muere, muy fatigado a la edad de cincuenta años.

No es tarea fácil deducir exactamente las fuentes del pensamiento stirneriano, complejo, contradictorio y caracterizado por el rechazo abierto hacia toda la filosofía antigua y moderna, a la que acusa de oprimir al hombre en vez de servir a su liberación, y en particular hacia cualquier tipo de ética racionalista kantiana o idealista que le imponga el sacrificio de sí mismo. Algunos críticos lo unen por algunas características a los sofistas griegos, a Hobbes y al utilitarismo inglés; otros destacan la influencia de Proudhon y sobre todo de Comte, que Stirner define como el filósofo francés más progresista por demostrarse hostil al poder tradicional encarnado por los curas, los juristas y los militares; pero no hay duda que la filosofía stirneriana madura en el gran círculo del hegelianismo, aunque toma con respecto al mismo una actitud negativa².

¹ Para la biografía de Stirner ver: V. Woodcock, *L'anarchia*, cit., pp. 84 ss.; A. Armand, M. Stirner, *L'università popolare*, 1, 1911; G. M. Bravo, *Gli anarchici*, cit., pp. 309 ss.

² Escribe B. Croce (prefacio de G. Sarno, *L'anarchia criticamente dedotta dal sistema hegeliano*, Bari, Laterza, 1947): «Por este sistema hegeliano, y con negar dialécticamente la teoría que este ponía al estado, y al rebelarse y, por tanto, rechazar también al sistema comunista, representado por una rica literatura en los últimos veinte años y que va se perfilaba en los discípulos de la izquierda hegeliana, de aquí salió en 1845 la impetuosa afirmación anarquista de Max Stirner, al siglo Gaspare Schmidt, *Der Einzige und seine Eigentum*, de la que sólo se había discutido en Alemania y no había llegado ningún eco a Italia.»

Contrario a la estatolatría hegeliana no menos que Schopenhauer y Kierkegaard, Stirner tiene en común con Marx y Feuerbach la convicción de que Dios no existe fuera del hombre, sino que es la misma esencia humana sublimada; pero no se para, como hacen los demás, en una filosofía humanística en la que en el lugar de Dios se pone la humanidad, de forma que el hombre, antes esclavo del divino, se transforma en esclavo del humano. Rechaza decididamente no sólo la vieja teología que humilla al hombre imponiéndole obediencia y resignación, sino también el humanismo moderno que le impone una tiranía no menos dura, en cuanto que sacrifica la voluntad individual a la sociedad.

Stirner ha escrito poco y en un estilo difícil que hace fatigosa su lectura; sus obras, fuertemente criticadas y rápidamente olvidadas por sus contemporáneos, desde el final del siglo pasado han sido y continúan siendo objeto de críticas diversas. Después de algunos ensayos publicados en revistas, en 1845 aparece la obra maestra, *El único y su propiedad*, que le da una fama breve y escandalosa.

La *Historia de la reacción*, publicada en 1852, es una antología sobre el tema que da lugar sólo a juicios negativos, entre los cuales son especialmente venenosos los de Marx, quien, escribiendo a Engels el 3 de marzo de 1852 la define como una obra miserable con comentarios adecuados a colegios femeninos³.

Las ideas pedagógicas

Stirner es autor de varios escritos pedagógicos, anteriores a *El único* y publicados en revistas, sin demasiado color y casi todos sin ideas decididamente polémicas.

Stirner no es el único anarquista que se forma en el ambiente cultural hegeliano; Proudhon dice que ha tenido tres maestros, La Biblia, Adam Smith y Hegel; Bakunin afirma que estudio la filosofía hegeliana hasta la locura, y Weitling confiesa que ha tomado de él algunos conceptos fundamentales, entre ellos el de, especialmente preferido por los libertarios, por el que «el devenir del espíritu humano es el realizarse de la libertad».

³ *Der Einzige und seine Eigentum* sale en Lipsia en 1845. La primera traducción italiana, bonita, pero infiel, es de E. Zoccoli (Turín, Bocca, 1902, con muchas ediciones). Más fiel, pero insulsa, es la edición de la Libreria Editrice Sociale, Milán, 1911; buena, la reciente de L. Primiani Zacchini, en *Gli anarchici*, cit., pp. 322-670.

La *Geschichte der Reaktion*, Berlín 1852, no se ha traducido al italiano; los *Kleinere Schiften*, recogidos por J. H. Mackay, Berlín, 1898, se han editado en italiano con el título de *Scritti minori per la Editrice Sociale*, Milán, 1923.

En 1842 sostiene que los periódicos tienen el deber de informar sobre la grave cuestión de la libertad de enseñanza, tan discutida en el extranjero y tan olvidada en Alemania, donde nadie la rebate en el campo científico, mientras que encuentra notables barreras en el campo religioso: de hecho los teólogos, enemigos acérrimos de la filosofía contemporánea, se sirven de las cátedras, especialmente de las universitarias, para perseguir resultados de orden no tanto especulativo como político y práctico⁴.

Pocas semanas después toma, sin demasiado ardor, la defensa de un profesor de bachillerato, Witt, suspendido de sus funciones por redactar un periódico político, la *Gazzetta di Königsberg*, aduciendo que el procedimiento es injusto en primer lugar por tratarse de una página gubernativa y por faltar cualquier tipo de ley que prohíba al docente una ocupación marginal, a menos que ésta no lleve consigo negligencia⁵. Aspero y eficaz es en cambio el ataque al autoritarismo de la escuela prusiana, espejo fiel de la sociedad que la sustenta:

«¿Quién no sabe que en todo el mundo no hay un régimen escolar mejor que el prusiano? Esta frase sin importancia ha dado la vuelta al mundo. Como si nosotros con nuestra lengua fuésemos los iluminados del mundo. ¿Quién de entre nosotros (exceptuando a los rusos como el pueblo más culto: estos son también para nosotros el ideal inalcanzable), quién, pregunto yo, puede exhibir un militarismo de tan distinguido espíritu de subordinación, y de una precisión tan mecánica? ¿Quién puede mostrar una burocracia de la que por lo menos dos tercios son tan funcionarios en cuerpo y alma que fuera de esto no son otra cosa? ¿Y, a quién debemos un ejército tan dotado y una burocracia así de sobria? Sin embargo, sabemos apreciar la importancia de la cultura, educando a todos de la misma manera.

»Nosotros adiestramos todo, ¡y como lo "adiestramos"! Los árboles del jardín de Luis XIV no pueden estar mejor cultivados y mejor podados. ¿Cómo podríamos dudar de la ejemplaridad de nuestras escuelas, si nosotros cultivamos todo así? Por tanto, no hay que entender el argumento con espíritu limitado. Nosotros hemos intentado alcanzar las cotas más altas: para nosotros la escuela es la vida, y toda la vida es una escuela. Ser escolares toda la vida es en verdad algo grande y bello; es más, es la verdadera solución del enigma "perfectibilidad indefinida". Estar siempre bajo el maestro de escuela, ¿no es quizás la cosa que requiere la negación más noble de nosotros mis-

⁴ M. Stirner, «Sulla libertà d'insegnamento», *Gazzetta Universale di Lipsia*, 6 agosto 1942, suplemento 218, en *Scritti minori*, cit., p. 167.

⁵ M. Stirner, «Circa la destinazione degli ecclesiastici ed i maestri di scuola in Prussia», *Ibid.*, 1 octubre 1842, suplemento 288, en *Scritti minori*, cit., p. 198.

mos y acaso no autoriza la justa aspiración de ser nosotros mismos un día maestros de escuela? En verdad, ser maestros de escuela es una cosa que llevamos en la sangre; llevamos dentro el maestro de escuela o, en otras palabras, el policía y el gendarme, y sólo lo que está bien interiorizado está a salvo. Por lo tanto, ¿por qué preocuparse de los colegios, donde sólo se educa a los niños? Es falso entender la fama de nuestras escuelas sólo en este sentido limitado.

»Si los maestros no atienden a los niños, se arregla rápido y no significa nada: un estudiante desganoado que más tarde lleva un trabajo sin importancia, bajo la vigilancia del comisario se hará pronto un buen subordinado, cuando comprenda que no es fácil salirse de un aula del colegio que ocupa miles de metros cuadrados. Esto hay que grabarlo muy bien en nuestras cabezas, que los alumnos de nuestras escuelas no son la cosa esencial y principal, antes de leer al respecto que entre nosotros se está igual de mal que en cualquier otro estado policial. Así las partes llevan siempre al todo. Tú tienes razón. Yo no encuentro restos de un espíritu. Todo está adiestrado»⁶.

De las cuatro disertaciones compuestas entre 1842 y 1844 la más interesante es *El principio falso de nuestra educación*, es decir, *humanismo y realismo*, en la que sostiene la tesis de que la educación y la escuela deben formar hombres libres, dueños de sí mismos y con la posibilidad de autodeterminarse⁷. Stirner se plantea si la escuela tiene que educar al hombre para que sea independiente o simplemente le debe informar y adiestrar, observando que se trata de una cuestión vital, ya que si el individuo es «un hombre completo», la sociedad también se beneficia de esto. Dos tendencias están en lucha para afirmar el propio principio educativo, el humanismo y el realismo, y los intentos de conciliarlos o han fallado o han derivado en compromisos mezquinos. Durante muchos siglos la cultura, de tipo exclusivamente humanista, ha dado a los pocos que podían acceder a ella una notable autoridad, permitiéndole dominar a las clases populares que también han sido excluidas de esto. El racionalismo ha opuesto un contenido concreto, más unido a la vida y más fácilmente alcanzable; pero, sólo después de la revolución francesa se abre camino la idea de un saber «realista» rebelde a la autoridad de los textos antiguos y capaz de dejar a un lado todo un grupo de doctos; al mismo tiempo los derechos del hombre, en primer lugar la

⁶ M. Stirner, «Arte e scienza», *Ibid.*, 10 noviembre 1842, suplemento 314, en *Scritti minori*, cit., p. 223.

⁷ M. Stirner, «Il falso principio della nostra educazione, ovvero umanesimo e realismo», *Rheinische Zeitung*, 10, 12, 14, 19 abril 1842, suplementos 100, 102, 104, 109, en *Scritti minori*, cit., p. 214 y ss. (hay una edición en castellano, Col. Maldoror, Ed. Labor, 1975).

igualdad, han ganado terreno también en el campo pedagógico, en el sentido de que nadie debe seguir siendo ignorante, porque sólo el que sabe es autosuficiente.

Incluso la cultura científico-técnica, aunque se una a los tiempos modernos, no está exenta de defectos y de peligros, de entre ellos el mayor es el de caer en el adiestramiento mecánico, es decir, en una servidumbre no mejor que la de la ignorancia. Si el humanismo tradicional, ornamental más que nada, produce doctos inútiles, el nuevo saber científico confecciona instrumentos ciegos, y en ambos casos individuos dóciles y sometidos.

El hombre completo no tiene necesidad de autoridades que le guíen o sostengan; para formarle no hace falta inculcarle estas u otras convicciones, ayudarle a que desarrolle su personalidad. Resulta que los educadores tienen la tarea no tanto de instruir y civilizar como de promover la creatividad, y que merece el nombre de escuela sólo la que intenta formar espíritus libres.

El Único

Estas ideas son verdaderamente progresistas, pero ni revolucionarias ni mucho menos originales: lo son, en cambio, muchos planteamientos de *El único y su propiedad*, cuyo título es ya indicativo de un extremo individualismo para el que el individuo es fin de sí mismo, única norma y valor, donde el prójimo existe como instrumento y no como persona, todo lo más objeto de un amor «egoísta», es decir, justificado por ser un sentimiento placentero.

No tiene sentido preguntarse qué es el hombre porque ser hombres significa ser uno mismo y de sí mismo ninguno sabe nada, no habiendo nadie capaz de distinguir con certeza absoluta el bien y el mal y la cordura de la locura. No hay nada superior a la individualidad de cada uno, cuya vida no es medio para ninguna tarea o misión que le trascienda, por esta razón no se puede subordinar a una ley superior moral (como pretende de la absurda ética kantiana) ni debe sacrificarse a ideales políticos o religiosos de cualquier tipo. Los que así se proclaman no son otra cosa que prejuicios que están al servicio de las instituciones, es decir, de la familia, del partido, del estado, de la iglesia. El hombre «para el que el ser supremo es el hombre» no debe ser esclavo de Dios, es decir, de un fantasma creado por su mente, ni atormentarse en un esfuerzo inútil que no comprende, ni someterse al «temor de Dios», es decir, a la religión, que le impide tomar conciencia de sí mismo. Con mayor razón debe rechazar la sujeción a lo sobrenatural, terreno propuesto por la nueva teología idealista: el estado, de hecho, aunque sea la justificación, no es otra cosa

que una trenza que oprime con dependencias, un ente que impone obediencia absoluta a leyes presentadas como sagradas y que quiere no menos que la iglesia, en nombre del deber, el sacrificio completo de la libertad. Los ordenamientos políticos burgueses posteriores a la revolución francesa bajo este aspecto no son mejores que los anteriores, ya que, además de proteger a los pocos privilegiados hacen al ciudadano no menos esclavo de lo que era el súbdito antiguo. El estado liberal, producto de una casta que ha sustituido lo divino por lo humano y al dogma la ciencia, es un amo impersonal que hace de los individuos auténticos «forzados del derecho»; tampoco es mejor la democracia cuya sacralidad es una verdadera mistificación, ya que la voluntad popular no es menos opresora que cualquier otra cosa (la voluntad del pueblo no es mi voluntad). También los ideales de igualdad, justicia, solidaridad sacados por el socialismo son ilusiones o engaños, ya que la sociedad colectiva haría al hombre completamente esclavo haciéndole depender de toda la colectividad. Libre es el que posee todo lo que quiere, que tiene no derecho abstracto sino la fuerza real de poseer («haceros con la fuerza, y el derecho vendrá por sí mismo»); y ya que la propiedad, en cuanto poder de la voluntad humana sobre las cosas, es el sostén indispensable de la libertad, todos deben ser y sentirse propietarios.

La negación del estado no lleva consigo la de la sociedad entendida como voluntaria o libre asociación sin ordenamiento jerárquico de ningún tipo y dominio del hombre por el hombre, en la que todos deben participar con el fin de multiplicar su fuerza. A este nuevo estado se podrá llegar por medio no de una revolución, es decir, de la sustitución de un régimen por otro, sino por una insurrección espontánea dirigida a establecer una convivencia regida no por la autoridad sino por el natural equilibrio de las exigencias de cada uno. Pero también ésta tiene un valor y una función relativos, no se debe olvidar nunca que el individuo que viene de la nada y allí vuelve pronto, no tiene otra causa que defender más que la suya, limitada al breve espacio de su existencia que cada instante da un paso hacia la muerte⁸.

Esta concepción así de radical y de subjetivamente destructiva, acabada con las significativas palabras «Yo he puesto mi causa en la nada», nos deja perplejos respecto a la posibilidad de una solución educativa; de todos modos el autor habla del tema, partiendo del principio del egoísmo que considera una fuerza positiva porque empuja al individuo a realizarse sin ningún tipo de limitación.

⁸ A. Borelli, «L'individualismo stirneriano e la negazione dello stato», Florencia, 1942; C. Cesa, «Le idee politiche di Max Stirner», en Autori Vari, *Anarchia ed Anarchici*, cit., pp. 307 y ss.

La situación original y natural del hombre no es el aislamiento sino la vida asociativa; ésta, de todos modos, como demuestra el devenir de la historia, tiende a degenerar, es decir, a imponerse al individuo por medio de instrumentos cada vez más perfeccionados. Entre los instrumentos sobresale la educación entendida desde siempre como coacción y adoctrinamiento, es decir, organizada con el fin de inculcar ideas y sentimientos agradables para quien detenta el poder y para considerar mayor de edad y emancipado a quien los ha absorbido pasivamente. El alma humana es así modelada como gusta a otros y desde la primera infancia rápidamente se sujeta a órdenes y prohibiciones por parte de los familiares y de los educadores.

Sólo el adulto puede encontrarse a sí mismo como espíritu y como cuerpo y tener convicciones e intereses personales, pero esto no todos lo consiguen. De hecho vulgarmente el hombre es durante toda la vida prisionero de ideas y de principios de los que ignora la procedencia y la justificación: los «obesos» no están poseídos por el demonio si no por sus propias convicciones, el creyente por la fe, el virtuoso por la virtud, el político por la ideología. Esta esclavitud es imputable en gran parte a la educación recibida, tanto más culpable cuanto más eficaz, es decir a la acción dirigida a inculcar sentimientos, principios y convicciones, en vez de enseñar a que nos los formemos nosotros mismos, estén bien o mal.

Esta primera forma de sujeción espiritual prepara y facilita muchas otras a la iglesia, al estado, al partido, etc., es decir, a instituciones que imponen al individuo objetivos que no son suyos. Desde pequeño estudia no para crear si no para «aprender», es decir para alienarse, para depender de aquello que «tienen la potencia de las ideas». La cultura se transforma así en un instrumento de alienación, no de toma de conciencia, y a los niños se les enseña a venerar al «hombre», es decir a una abstracción, haciéndole que olvide a los hombres concretos, es decir se le enseña a humillarse.

La educación tradicional no se propone otra cosa que un objetivo represivo; el análisis histórico nos demuestra que se ha configurado siempre como imposición de aptitudes, como una segunda naturaleza dirigida a sofocar a la genuina, a humillar al alumno con la obediencia por interés de otros de forma que «el hombre bien educado es aquél al que se le han inculcado los buenos principios por medio de castigos y de sermones»⁹.

⁹ «Hay una gran diferencia entre los pensamientos y los sentimientos despertados en mí por las cosas que me rodean y que me son dados: Dios, inmortalidad, libertad, humanidad pertenecen precisamente a estos últimos. Estos se nos dan en la infancia y echan raíces en nosotros más o menos profundas; pero tanto si gobiernan a los unos sin saberlo ellos tanto como si en otras naturalezas más ricas germinan».

Si esto ha ocurrido en el pasado, siendo tarea de las castas sacerdotales, los liberales de hoy, que insisten en la necesidad de extender y mejorar la educación pública, no son distintos. Tampoco para ellos el estado debe renunciar, por tambalearse de otro modo su existencia, a plasmar las conciencias y por lo tanto a tratar bien a quien se presta a esto; haciendo excepción de los maestros, que tendrían que encontrar la mayor de su compensación en la «misión» que desarrollan. El liberalismo, al querer la libertad «en los límites de lo legal», no puede renunciar a la construcción:

«si la educación, como la entiende, no se basa principalmente en el temor de Dios, con mayor energía se llama al respeto humano, es decir al temor del hombre; y es con la disciplina como inspira entusiasmo por la verdadera misión humana»¹⁰.

La moral que la burguesía intenta inculcar está estrechamente ligada a su esencia, es decir «al postulado en virtud del cual cada uno puede hacer de sí mismo un hombre y adquirir una humanidad» sin tener en cuenta que poquísimos tienen tiempo y oportunidad de dedicarse a dicha tarea. La culpa es así un instrumento de alienación, ya que libra al hombre de un amo lejano, Dios, para someterlo a otro, el espíritu, la humanidad, el estado, y favorece el fanatismo; ésta lleva peligros apenas descubiertos por Rousseau, que se limita a culpar de los excesos de la civilización, a la refinación de la vida espiritual.

No se dice que este aparato represivo deba resultar siempre victorioso:

«Se hace continuos esfuerzos, y el juego dura desde hace tiempo, para hacer de los hombres seres morales, razonables, píos, humanos, etc..., es decir para amaestrarlos. Pero estos intentos se han infringido siempre y se infringirán contra la individualidad incorregible del egoísta»¹¹.

llan o se agigantan siendo el punto de partida de sistemas filosóficos o de obras de arte, son siempre sentimientos recibidos tal cual, nunca producidos; la prueba es que nosotros creemos en ellos, que ellos a veces se imponen a nosotros... Se podrá comprender ahora qué valor práctico asume la diferencia que hacemos entre sentimientos que se nos dan y aquellos que se provocan en nosotros por las circunstancias exteriores. Estos últimos nos son propios; estos son egoístas porque no nos fueron impuestos como sentimientos; por el contrario los primeros nos han sido dados, y nosotros los consideramos como una herencia, los cultivamos y llegan a poseernos. ¿Quién de nosotros no ha podido observar y experimentar que toda nuestra educación consiste en el grabar en nuestro cerebro determinados sentimientos, en vez de dejar crecer aquellos que bien o mal habrían encontrado su terreno adecuado?» (M. Stirner, *L'Único*, Milán, Editrice Sociale, 1911, p. 61).

¹⁰ *Ibid.*, p. 67.

¹¹ *Ibid.*, p. 307.

Quien intenta ser uno mismo debe intentar una revolución primero contra los padres como potencia natural, después contra la familia como potencia espiritual y, después, contra todo tipo de autoridad ¹².

Valoraciones de ayer y de hoy

La concepción stirneriana es objeto, hoy no menos que ayer, de desesperados y contrastados juicios que llegan a tocar también el aspecto pedagógico; junto a quien le exalta por el valor, aunque sea desesperado, atribuido al individuo, no falta quien le juzga negativamente sobre todo por faltar aspectos constructivos, observando que la negación de cualquier ideal que no sea el egoísmo crea un vacío en el que no se ve cómo el individuo pueda verdaderamente desarrollarse ¹³.

Es muy severa ya la izquierda hegeliana: Feuerbach afirma que las elucubraciones de Stirner no merecen llamarse filosofía; Engels, aunque encuentra interesante al *Unico*, lo juzga abstracto, porque prescinde completamente del juego completo de las fuerzas políticas, y además está afectado de una «sacralidad burguesa» que ve el curso antiguo con los ojos del «egoísta», es decir con una visión marcadamente individualista. Este juicio tan duro lo comparte Marx, que en la ideología alemana acusa a «San Max» de conservadurismo social y de haber quedado atrapado por la «mentalidad religiosa» propia del idealismo clásico y por lo tanto incapaz de emprender la incidencia del factor económico en la vida individual y colectiva.

Este desprecio dura hasta por lo menos el 1856, año en el que Engels, escribiendo a Marx, le indica de pasada la muerte de Stirner, sin dar a este hecho ninguna importancia; más tarde en una carta a Hildebrand en 1889 le define como precursor de Bakunin y del pensamiento anarquista en general, que no tendría tanta fuerza ni tanta aceptación basándose sólo en Proudhon.

Aunque Bakunin esté influenciado por el *Unico*, sólo los libertarios individualistas le aceptan incondicionalmente, mientras que

¹² «Desde el momento en el que abre los ojos a la luz, el hombre intenta liberarse y conquistarse a sí mismo en medio del caos en el que se confunde con el resto del mundo. Pero a todo lo que se dirige el niño obstaculiza sus intentos de afirmar su propia independencia. Y como cada uno quiere hacer de sí mismo el centro de cada cosa, choca por todas partes contra las mismas pretensiones de los demás; y de esto surge inevitablemente el conflicto, la lucha por la autonomía y la supremacía. Vencer o ser vencido: no hay otra alternativa. El vencedor será el amo, el vencido el esclavo», *Ibid.*, p. 13.

¹³ R. Basch, *L'individualisme Anarchiste: Max Stirner*, París, 1904; R. K. Paterson, *The Nihilistic Egoist Max Stirner*, Londres, Oxford University Press, 1971.

se alzan muchas reservas hasta llegar a un rechazo sustancial para los que creen en leyes morales universalmente válidas y que de todos modos consideran a la felicidad y a la libertad individuales indisolublemente conectadas con las colectivas¹⁴.

Desde finales del siglo pasado hasta hoy el pensamiento stirneriano ha levantado un interés creciente: prescindiendo si es preciso de la apología que hace su descubridor, Mackay, para el que el *Unico* es el tratado de filosofía política más audaz después del *Leviatán*, de Hobbes, cuya innovación puede compararse a la realizada en otros campos por Newton o por Darwin, no falta quien advierte que para comprenderlo a fondo hay que llegar más allá del aspecto negativo y demoleedor para descubrir una escala de valores nuevo hecha para hacer más humanas las relaciones entre los hombres¹⁵.

Los sucesivos adornos de corrientes irracionalistas llevan a la palestra a Stirner, elogiado por literatos y artistas como agudo crítico de una sociedad hipócrita y corrompida y valeroso rebelde contra cualquier tipo de tiranía psicológica, moral, intelectual, dirigida a acabar con la libre individualidad. A comienzos de nuestro siglo su nombre lo encontramos muchas veces unido al de Nietzsche y el agoísta indicado como precursor del superhombre, en cuanto ambos están por encima del bien y del mal, sin amor ni deberes hacia el prójimo: unión rechazada por quien considera a Nietzsche como proponedor de nuevos valores en lugar de los tradicionales allí, donde Stirner anula el concepto mismo del valor; y mientras que el superhombre desea que los demás sean esclavos, el agoísta admite que todos los demás son así, es decir libres y con dignidad y propiedad. Por esto Stirner tiene muchos admiradores entre los anarquistas, Nietzsche, ninguno¹⁶. De todos modos, sobre ambos, pesa la acusación

¹⁴ L. Cordella, «Max Stirner e l'anarchismo», *Il Pensiero*, 3, 1904.

¹⁵ «Este único en el que Stirner se apoya, sin reconocerlo, al suelo nuevo en el que ponía los pies, creyendo tocar los límites últimos de la crítica que tenía que rebatir a cualquier tipo de pensamiento, nosotros hemos aprendido a conocerlo. En el yo irracional hecho de antiguas experiencias acumuladas, lleno de instintos heredados y de pasiones y sede de nuestra 'gran voluntad' opuesta a la 'pequeña voluntad' del individuo egoísta, en este Unico la ciencia nos hace entrever el fondo que nos es común a todos y sobre el que todos debemos elevarnos, más allá de las mentiras de la hermandad y del amor cristiano, una solidaridad nueva, y, más allá de las mentiras del derecho y de la autoridad, un orden nuevo. Es este terreno fecundo el que Stirner puso al desnudo, que el gran negador a través de cincuenta años tiende la mano a los anarquistas.» (R. L. Réclairé, *Max Stirner, Il Pensiero*, 2, 3, 4, 1909).

¹⁶ E. Zoccoli, «I gruppi anarchici negli Stati Uniti e l'opera de M. Stirner», Modena, 1901; *L'anarchia*, cit., p. 408; A. Puglia, «F. Nietzsche e l'anarchismo», *Il Pensiero*, 6, 1908; G. Mésnil, «Stirner e l'anar-

de haber ofrecido un pilar válido a las doctrinas que ven en la fuerza la base del estado y del derecho; y no es por azar que Mussolini en 1911, cuando es todavía socialista de izquierdas, sienta hacia él una simpatía que se confirmaría más adelante:

«¿Por qué no se pondrá de moda de nuevo Stirner? Dejad libre el camino a las fuerzas elementales del individuo, porque no existe otra realidad humana fuera del individuo. Apoyad todo lo que exalta, amplificada al individuo, le da mayor libertad, mayor bienestar, mayor amplitud de vida; combatid contra todo lo que le oprime y que le sacrifica como individuo»¹⁷.

La cultura fascista ha dado juicios positivos no sólo de Nietzsche, sino de Stirner, cuya obra tiene inusitada repercusión durante el régimen hasta 1944, año en el que sale en Milán, imperando la república de Saló, una edición del *Unico*; y un estudioso contemporáneo encuentra en *Mein Kampf*, de Hitler, notables influencias del pensamiento stirneriano, al que atribuye la grave responsabilidad de haber preparado la justificación tanto del autoritarismo fascista como del credo pequeño burgués impregnado de racismo antisemita¹⁸.

También en el campo anarquista está muy difundida la opinión de que el stirnerianismo haya tenido una nefasta influencia sobre el movimiento revolucionario obrero, difundiendo una concepción de la propiedad que sólo se distingue de la capitalista en el empuje hacia el absurdo. Ya un hombre de la talla de Kropotkin rechaza sin medias tintas el individualismo feroz, la exaltación sin tapujos del más inmortal de los egoísmos perfectamente sobreentendido por los compañeros individualistas que se basan en él:

«Razonando como un metafísico verdadero de la escuela de Hegel, Stirner predica la rehabilitación del Yo y la supremacía del individuo, llegando así a predicar el amoralismo y el asociacionismo de los egoístas»¹⁹.

Otros dicen que, aunque Stirner haya contribuido a la demolición de muchos mitos y prejuicios y haya criticado a fondo los principios falsos sobre los que se basan las instituciones burguesas, no ha dado ninguna indicación válida para la cons-

chismo», *Il Pensiero*, 7-8, 1909; C. Berneri, «Nietzsche e l'anarchismo», *Pensiero e Volontà*, 2, 3, 4, 1924.

¹⁷ B. Mussolini citado por L. Fermi, *Mussolini*, Milán, Bompiani, 1963, p. 71. B. Mussolini, *Vechie usanze*, «Il popolo d'Italia», 17 diciembre, 1919.

¹⁸ H. G. Helms, *Die Ideologie der anonymen Gesellschaft*, Köln, 1966.

¹⁹ C. Cornelissen, «A propositi di Stirner», *Il Pensiero*, 12, 1909; y P. Kropotkin, *La scienza moderna e l'anarchia*, Ginebra, 1913, p. 67.

trucción de un mundo nuevo, razón por la que no se puede negar que en su desprecio hacia la sociedad

«no se encuentra latente e inconsciente un cinismo con deseo de dominación y de privilegio, una tendencia de sustituir a la tiranía del estado, del cura, del amo, la tiranía del intelectual».

De hecho la plena afirmación de nosotros mismos sólo es posible para los individuos dotados, fuera de cualquier consideración de tipo moral y de justicia por medio del triunfo del fuerte sobre el débil, del rico sobre el pobre. La teoría stirneriana lanzada sin freno por el campo de la abstracción se ancla en la propiedad privada y en el privilegio capitalista en el campo económico y en la tiranía en el político²⁰.

No menos reaccionaria se nos muestra en el sector educativo, donde vuelve sustancialmente a la concepción burguesa que admite el desarrollo completo individual de todos los dotados²¹.

El contraste entre las valoraciones dura hasta nuestros días: Stirner es objeto de interés también entre los hombres de talla como Sartre y Camus, con gran escándalo para el que no llega a ver en él más que «un profesor mediocre, un pequeño emprendedor fallido, un marido desgraciado, fundamentalmente un marginado y quizás un esquizofrénico sin poder ni propiedad». Más equilibradamente escribe un estudioso contemporáneo:

«La obra de Stirner vuelve a llamar la atención cada vez que el individuo humano se siente amenazado en su dignidad de persona, única e insustituible. Pero el Único, de Stirner, no es una persona, que está siempre formada por el conjunto de determinadas relaciones con el mundo y sobre todo con las demás personas. Es una nada que va en busca de la nada. Es una cifra simbólica, la aspiración abstracta para liberarse de todo lo extraño, de las represiones, de los valores ficticios de los que el individuo es muchas veces víctima. Pero no ofrece ninguna vía positiva para dicha liberación: una nada siempre es una nada, se haga lo que se haga»²².

Pero los defensores replican que su modernidad está en la condena radical de una sociedad que demuestra transparentar

²⁰ L. Fabbri, «L'individualismo stirneriano nel movimento anarchico», *Il Pensiero*, 7, 8, 9, 1903.

²¹ R. Basch, *L'individualisme: Max Stirner*, París, 1904.

²² N. Abbagnano, «L'apologia del nulla», *La Stampa*, 22 mayo 1971. Abbagnano redimensiona la influencia stirneriana en el existencialismo observando que para Kierkegaard el individuo es uno frente a Dios pero tiene deberes frente a los demás hombres; para Heidegger y Jaspers el individuo es todo, pero sólo puede conocer racionalmente lo que es, y su existencia no se consume en sí misma sino que está ligada al mundo donde vive.

antiguas aberraciones, y es por esto por lo que gusta a los existencialistas, desde Kierkegaard a Heidegger y a Jaspers. Precisamente en nuestros días su nombre lo encontramos en algunos filones de los contestarios estudiantiles indiferentes al problema del proletariado y a la lucha de clases, pero que rechazan todo lo que frena a la completa libertad individual. Ellos le consideran precursor en la lucha contra la opresión y represión del individuo y especialmente del joven llevada a cabo por las instituciones típicas del actual momento histórico, incluidas la familia y la escuela²³.

²³ H. Arvon, *Aux sources de l'existentialisme: Max Stirner*, París, 1954; R. W. Paterson, *The Nihilistic Egoist Max Stirner*, cit.; G. M. Bravo, *Introducción a Gli anarchici*, cit., pp. 29-44.

El militante y el publicista

Proudhon (1809-1865), nacido en el seno de una familia de pequeños artesanos de origen campesino, origen del que se siente orgulloso, pasa los primeros años de su vida en la más dura de las miserias; de adolescente frecuente, gracias a una beca, el colegio de Besançon, solitario y humillado pues no tiene libros ni zapatos, teniendo que usar zuecos. Tuvo que dejar el colegio, no por las mofas de los niños bien equipados, sino porque las condiciones económicas de su familia empeoraron y se fue a aprender el oficio de tipógrafo. En el nuevo ambiente encuentra, además de una camaradería y un calor humano que en el colegio no tuvo, la posibilidad de seguir instruyéndose, aunque de forma desordenada. Por razones de trabajo lee muchos libros de carácter religioso (Besançon era por aquel tiempo un centro de estudios teológicos) que, si por un lado le empujan de forma crítica hacia el ateísmo, por otro le proporcionan un notable bagaje cultural, que incrementa por su cuenta, estudiando de forma autodidáctica hasta el hebreo. La publicación de la obra de Charles Fourier, *El nuevo mundo industrial y societario*, arreglada cuidadosamente por él, le marca profundamente, tanto que durante algunas semanas se queda, como él mismo dijo: «admirado por un genio tan valiente».

Cuando aprende el oficio, abre una imprenta propia con el resultado desastroso de una gran deuda que pesará durante mucho tiempo sobre sus mermadas finanzas; precisamente en estos

tiempos escribe un ensayo, *Essai de grammaire générale*, que aunque mediocre le proporciona un premio en dinero que le permite trasladarse a París, donde se queda, como había ocurrido antes a Rousseau, asqueado e indignado por la descarada corrupción. En el escrito dirigido a los jueces señala el firme propósito, al que dedicará toda su vida:

«Nacido y crecido en el seno de la clase trabajadora, perteneciendo todavía a ella hoy y siempre con el corazón, por naturaleza, por costumbre y sobre todo por la comunidad de intereses y de deseos, el candidato, si obtiene vuestros votos, será feliz, sobre todo por haber atraído hacia su persona vuestra confianza para este importante sector de la sociedad, por verse juzgado digno de ser el primero de los representantes frente a vosotros, y de poder desde ahora mismo trabajar sin tregua, por medio de la filosofía y de la ciencia, y con toda la energía de su voluntad y las fuerzas de su mente, para la completa liberación de sus hermanos y de sus compañeros»¹.

En la capital, el contacto con obreros socialistas contribuye a que maduren sus ideas que encuentran forma en un escrito polémico, *¿Qué es la propiedad?* Esta obra, en la que define a la propiedad como un robo y por lo tanto incompatible con la justicia, le da una importancia y duradera resonancia.

En 1841 vuelve a Besançon donde el tribunal local lo absuelve de una acusación de propaganda revolucionaria y de aquí marcha a Lyon; allí, empleado en una agencia de transportes, mantiene estrechos contactos con el ambiente proletario, en plena efervescencia, especialmente por obra de seguidores de Fourier, de Saint-Simon y de Cabet. Tiene relaciones con una organización clandestina de textiles llamada los mutualistas (nombre que más tarde usará para designar su concepción social), que afirman que la clase trabajadora podrá mejorar sus condiciones mediante una renovación de la organización económica antes y más eficazmente que con una revolución política.

Mientras tanto, sus frecuentes viajes a París le hacen conocer a Aleksandr J. Herzen y Michail A. Bakunin, con los que comienza una duradera amistad, y a algunos exiliados alemanes exponentes de la izquierda hegeliana, entre ellos Arnold Ruge y Karl Marx; éste último le demuestra una especial estimación, quizás pensando en una futura colaboración. En el 48, después de haber tomado parte activa en los hechos de febrero, que acababan con la monarquía orleanista, se convence que se ha tratado

¹ Citado por G. Woodcock, *L'anarchia*, cit., p. 97. Las noticias biográficas de Proudhon han sido sacadas, además de esta obra, de C. A. Saint-Beuve, *Proudhon*, Milán, Istituto Editoriale Italiano, 1947; D. Hallevy, *La Vie de Proudhon (1800-1847)*, París, Stock, 1948.

de «una revolución sin ideas» que ha triunfado sólo por la debilidad del adversario, y de la necesidad de dar una «dirección» al todavía incierto movimiento obrero; y a esta tarea se dedica en cuerpo y alma. En el periódico por él dirigido *Le représentant du peuple*, exhorta al proletariado a emanciparse con sus propias fuerzas y a no fiarse de gobiernos democráticos representativos; esto no le impide presentarse a candidato a la Constituyente. Apoyado por el poeta Charles Baudelaire, director de un periódico de izquierdas, resulta elegido, pero rápidamente se encuentra fuera de lugar y no duda en manifestarlo; separándose netamente del grupo jacobino presenta a la asamblea una moción para pedir una fuerte reducción de la propiedad privada, y se hace defensor de un socialismo anárquico, ilustrado y propagado en el *Le représentant du peuple*. La gran tirada alcanzada por el periódico, que desde agosto tiene un audaz subtítulo («¿Qué es el capitalista? Todo. ¿Qué debería ser? Nada»), signo de su dedicación por el proletariado, hace que se cierre el periódico. Proudhon mismo, ocupado en un proyecto de banco popular para conceder créditos a los trabajadores con un interés bajísimo, es acusado, seguidamente, después de un duro ataque al príncipe presidente, Luis Napoleón; de actividad sediciosa, privado de la inmunidad parlamentaria de la asamblea, se le condena a una fuerte multa y a tres años de cárcel. Se va a Bélgica, pero después de pocos días vuelve clandestinamente a su patria para continuar con su actividad de agitador; es descubierto pronto y arrestado, pasa en la cárcel tres años, que son los más tranquilos y espiritualmente productivos de su vida: el ambiente es relativamente confortable, puede recibir a amigos, gozar de algunos períodos de libertad, hasta casarse. Sobre todo tiene tiempo de escribir tres obras y publicar un periódico con características anarquistas *La voix du peuple*, financiado por Herzen, que dura poco más de un año, ya que en octubre de 1850 se lo cierran debido a una fuerte multa por incitar a la guerra civil. La existencia se le hace cada vez más difícil después de ser liberado, ya que en el ambiente policial y conformista del segundo imperio no puede desarrollar ninguna actividad política y tiene dificultades de encontrar trabajo. En el 58 logra publicar un amplio trabajo *De la justice dans le révolution et dans l'église*, que le proporciona una segunda condena a tres años de cárcel por atentar contra la moral, la religión y el estado. Vuelve de nuevo a Bélgica donde, reunido de nuevo con su familia, vive rodeado de una estimación creciente, visitado a menudo por hombres ilustres, entre ellos Lev Tolstoj.

Algunas de sus posturas y especialmente la desconfianza manifiesta hacia el cada vez más difundido nacionalismo del que agudamente prevé la degeneración autoritaria y militarista, le alejan a muchos simpatizantes y amigos, sin excluir a Herzen. Vuelve a Francia en 1862, después de una amnistía, se hace

portavoz del creciente malestar de los trabajadores: en 1864 un grupo de seguidores, a pesar de su consejo de abstenerse de la acción parlamentaria corruptora e improductiva, publica el «Manifiesto de los sesenta» (redactado por 59 obreros y un maestro), en el que se dice entre otras cosas que los proletarios podrán verdaderamente hacer escuchar su voz en las asambleas sólo mediante representantes de su clase social. Proudhon, de acuerdo con este punto fundamental de que el problema de los obreros sólo pueden solucionarlo ellos mismos, lo ilustra en un escrito, *De la capacité politique des classes ouvrières*, publicado en 1865, pocos meses después de su muerte. Los miles de trabajadores jóvenes y viejos que siguieron conmovidos a su féretro son un signo elocuente de la popularidad de sus ideas.

Las contradicciones

El patrimonio cultural de este pensador asistemático que rechaza las soluciones definitivas y que se autodefine como aventurero del pensamiento es amplio pero inorgánico y no tiene nada de riguroso, como demuestran las abundantes pero no siempre exactas citas que abundan en sus obras. Cautó y desconfiado respecto de los grandes hombres antiguos y modernos, desprecia la literatura, critica a los enciclopedistas aunque admira a Voltaire, Diderot y Montesquieu; tiene un conocimiento desigual y limitado del pensamiento filosófico y político contemporáneo: ignora a Godwin, estudia a los pensadores alemanes sobre revistas francesas, aprecia en Comte el concepto de la evolución continua y moral de la humanidad. Aunque declara que sus maestros son la Biblia, Adam Smith y Hegel, toma en gran medida su ideal libertario de Fourier y de Rousseau. A éste último le conoce desde su juventud, es el pensador al que más recuerda en sus escritos: le elogia por haber sido el primero en plantear en términos modernos el problema político, pero le critica por haber opuesto el individuo a la sociedad olvidando que la socialidad está íntimamente ligada al hombre, de haberse olvidado del aspecto económico de la vida asociativa y considerar siempre buena a la voluntad general, si bien sólo es así cuando se basa en la ciencia como patrimonio colectivo en continuo progreso. El desastre de la revolución del 48 lo atribuye a hombres demasiado embebidos por las ideas del ginebrino, definido polémicamente como «padre de Robespierre y de los sistemas autoritarios».

Esto no impide que los puntos que le unen a Rousseau, teniendo en cuenta que les separa un siglo denso de hechos y de ideas, no sean pocos ni insignificantes: solitario uno, activista el otro, pero ambos pasionales y sinceros; nacidos ambos en el seno de familias modestas en localidades de tradiciones auto-

nomistas, autodidactas oscuros notables por un concurso, amantes de la naturaleza y despreciadores del lujo corrompido ciudadano, desconfiados hacia los literatos profesionales, sustentadores de la familia tradicional donde la mujer tiene un rol subalterno, son autores de escritos explosivos densos en sus contenidos autobiográficos, llenos de contradicciones. Ambos fuera del cristianismo pero llenos de una religiosidad personal, defienden con igual ardor la libertad individual, posible sólo en pequeñas comunidades sin representantes políticos y fundadas sobre un acuerdo espontáneo entre iguales².

Proudhon es todavía más contradictorio que Rousseau: negador de cualquier trascendencia en base al principio de que la divinidad es un fantasma creado por la mente humana y violento anticlerical, no quiere ser llamado ni libre pensador ni ateo, por lo menos en el sentido vulgar de la palabra, sea porque ve en el ateísmo un aspecto dogmático, sea porque como Tolstoj busca en la justicia terrenal el reino de Dios, cuya idea considera indispensable para dar un sentido a la historia, como demuestra el consentimiento universal que suscita. Proudhon es un ateo extraño que considera a la religión como un hecho importantísimo bajo el aspecto moral y que llega a casarse con el rito religioso y bautiza a sus hijas. El admite el culto a condición de que sea libre y no subvencionado, porque piensa que la mayoría de los hombres no pueden prescindir de él. No es esta la única incongruencia de este hombre, ya definido por Marx como «una contradicción viviente»: individualista acérrimo, se presenta como la expresión genuina de todo el pueblo; pensador solitario, da la salida a un movimiento de masas; perseguido político, se ríe del «estoicismo» de Lamennais que prefiere quedarse en la cárcel antes que pedir la gracia; enemigo acérrimo de los legitimistas, desconfía de los jacobinos; convencido de que la burguesía ha cumplido su rol dirigente, duda de la capacidad política de la clase obrera; encendido propagandista de ideas revolucionarias, piensa que el camino mejor para el progreso individual y colectivo es el pacífico.

Este ramillete de opiniones opuestas se encuentra en sus escritos, a veces polémicos, otras veces doctrinarios, algunas veces prójios y pesados por divagaciones y repeticiones, otras veces llenos de slogans de extraordinaria eficacia que dan a su prosa un vigor fuera de lo común; reconocido y admirado no sólo por los amigos, como Baudelaire y Flaubert, sino también por un adversario de la talla de Victor Hugo.

Proudhon no tiene miedo de confesarse abiertamente anarquista, pero precisamente que por anarquía entiende una situación social libre y al mismo tiempo ordenada, ya que «la libertad no es la hija sino la madre del orden». Su ideal es una sociedad

² S. Ghibaudi Rota, *Proudhon e Rousseau*, Milán, Giuffré, 1965.

tranquila y económicamente floreciente en virtud no del desarrollo capitalista sino del trabajo independiente de artesanos y agricultores pequeños propietarios, sostenida por una nueva base económica que él llama «mutualismo» a propósito del cual su discurso, comenzado desordenadamente como autodidacta que es, se vuelve cada vez más riguroso. Partiendo del principio enunciado por Smith de que cada valor económico debe ser proporcional al trabajo que lo ha producido, Proudhon teoriza un sistema socialista distinto totalmente del «infame» del estado de tipo marxista, donde las fuerzas políticas están sostenidas por las economías, donde el sistema monetario de crédito cede el puesto al intercambio directo de los bienes del trabajo, donde las categorías productivas toman el lugar de las clases sociales y las asociaciones libres de trabajadores están absolutamente desvinculadas de la servidumbre hacia el capital³.

Esta base económica es indispensable para asegurar a los individuos la libertad que cualquier gobierno, incluidos los que se llaman democráticos y representativos, pisotean inevitablemente⁴.

Totalmente convencido de que la política es la ciencia de la libertad, es decir del rechazo de todo tipo de tiranía, incluida la de la mayoría justificada artificiosamente con el mecanismo puramente aritmético que es el sufragio universal y de todos los ordenamientos que con la promesa de liberar a las masas oprimen a los individuos, Proudhon afirma que solamente la

³ Marx en un primer momento favorable a Proudhon, en el prefacio a *Miseria de la Filosofía* le ataca con un sarcasmo feroz: «El señor Proudhon tiene la desgracia de ser conocido en Europa de una forma especial. En Francia tiene derecho a ser un mal economista porque pasad por un buen filósofo. En Alemania tiene derecho a ser un mal filósofo porque pasa por uno de los mejores economistas franceses.»

⁴ Proudhon defiende con enfervorecida elocuencia que la tesis de cualquier tipo de gobierno es liberticida: «Ser gobernado significa ser vigilados, inspeccionados, espiados, dirigidos, valorados, sopesados, censurados, mandados por personas que no tienen ni el título ni la ciencia ni la virtud. Ser gobernados significa, por cada operación, por cada movimiento, por cada transacción, ser anotados, registrados, censados, tarifados, timbrados, señalados, cosificados, patentados, licenciados, autorizados, apostrofados, castigados, impedidos, reformados, encauzados, corregidos. Significa bajo el pretexto de la autoridad pública y bajo el pretexto del interés general, ser amaestrados, cuadrículados, explotados, monopolizados, prensados, mistificados, robados; después al menor signo de resistencia o a la primera palabra de protesta, caer preso, multado, mutilado, vilipendiado, vejado, apaleado, reducido al mínimo soplo de vida, desarmados, encarcelados, fusilados, ametrallados, juzgados, condenados, deportados, vendidos, traicionados, y, como si esto no fuera ya en sí suficiente, desarmados, ridiculizados, ultrajados, burlados. Esto es el gobierno, esta su justicia, esta es su moral.» (P. Proudhon, *Idée générale de la révolution au XIX siècle*, París, 1944, página 344).

«organización industrial» que él propone, basada no en el poder hegemónico de unos cuantos privilegiados, sino en el producto espontáneo de una sociedad de iguales, está en condiciones de mantener pacíficamente el orden y el bienestar colectivos.

Los instrumentos ordinarios represivos empezando por las leyes penales son insuficientes e injustamente crueles: de todos los castigos es responsable, aunque no lo haya comprendido ni Beccaria, la colectividad, que, mejor que castigar al reo, debe mejorarse y no imponer a nadie otro juez que su propia conciencia.

A pesar de estas ideas expresadas con lenguaje agresivo (al príncipe Jerónimo Bonaparte, que le pregunta qué gobierno es para él el ideal, responde: «sueño con una sociedad en la que a mí me guillotinarían por conservador») Proudhon no teoriza ni proclama el recurso a alzamientos violentos, persuadido de que la violencia mata siempre a la libertad y que el nuevo sistema debe nacer en el orden por medio de reformas por el acuerdo libre entre trabajadores y clases medias, sin la total ni inmediata abolición de la propiedad privada de la que quiere su universalización, por medio de la extensión gradual de la renta.

No tiene ninguna confianza en las revoluciones dirigidas desde lo alto por que crean las dictaduras, ni en la obra renovadora del estado, tiránico por naturaleza, y menos de un partido porque, sea el que sea, no hace nada una vez conseguido el poder. El progreso, es decir el esfuerzo a través del que la humanidad se realiza como «razón en acto» y «lógica viviente», tiene lugar sólo en la libertad y en la justicia mediante acuerdos espontáneos entre iguales.

Estas ideas, maduradas durante veinticinco años de meditación y de ininterrumpida militancia política, las sintetiza así pocos meses antes de su muerte:

«Anarquía: he querido con esta palabra indicar el término final del progreso político. La anarquía es, si se puede expresar así, una forma de gobierno o de constitución en la que la conciencia pública y privada, formada por el desarrollo de la ciencia y del derecho, es suficiente para mantener el orden y para garantizar todas las libertades; en la que, por lo tanto, el principio de autoridad, las instituciones policiales, los instrumentos de prevención y de represión, la burocracia, el fisco, etc..., están reducidos y simplificados al máximo; donde, con más razón, las instituciones monárquicas y la centralización se sustituyen con formas federativas. Cuando la vida política y la doméstica se identifiquen, cuando, resueltos los problemas económicos, los intereses individuales y sociales encuentren equilibrio y solidaridad, está claro que, desaparecido todo tipo de opresión, estaremos en plena libertad o. anarquía. Las leyes funcionarán ellas

*solas, sin vigilancia ni imposición, por medio de la espontaneidad universal*⁵.

Los principales escritos

Proudhon se da a conocer en el 1838 con una obrita, *La celebración del domingo*, cuyo título sorprendente se explica con el hecho de que se trata de un ensayo presentado a un concurso sobre este tema en la academia de Besançon: en ella, inspirándose en un cristianismo poco ortodoxo por cuanto que no se ocupa de lo sobrenatural, presenta a Moisés como reformador no sólo religioso sino también social, al que le corresponde el mérito de haber instituido un día de reposo para los trabajadores, y toma la base para condenar la propiedad privada, apelando a la recta interpretación del séptimo mandamiento, «no robar», que sería «no guardar nada para ti mismo».

Dos años más tarde vuelve sobre este argumento en la «memoria» de inmediata y explosiva resonancia *¿Qué es la propiedad?*, alabada por Marx como primer buceo científico sobre el tema en la *Rheinische Zeitung* y después en *La Sagrada familia*. Esta se abre con una definición, que se transforma poco después en un slogan: «como la esclavitud es un asesinato, así la pobreza es un robo»; Proudhon pretende «anticipar la historia» señalando que la condena no se refiere a la posesión o mejor el control de los objetivos necesarios al hombre para vivir, es decir la casa, la tierra que cultiva y los instrumentos de trabajo, sino que mira propiamente al abuso de la propiedad, por el que el ocioso saca una renta y la disponibilidad absoluta de los grandes medios de producción, en cuanto que es contrario a la justicia e instrumento de opresión. El rechazo se refiere no sólo a la propiedad individual excedente que supera a los límites establecidos para la subsistencia, sino también a la colectiva, ya que la sociedad comunista quita a los hombres libertad e independencia.

⁵ P. J. Proudhon, «Anarchia», voz para el diccionario Larousse, escrita en 1864, en *Lettres Choisies*, París, 1929, p. 350.

Sobre el pensamiento político y social de Proudhon ver E. Four-niere, *Les théories socialistes au XIX siècle: de Babeuf à Proudhon*, París, 1904; G. Santonastaso, *Proudhon*, Bari, 1935; G. Guy Grand, *Pour connaître la pensée de Proudhon*, París, 1947; Ch. Gide y Ch. Rost, *Historie des doctrines économiques*, París, 1948; M. Leroy, *Les précurseurs français du socialisme: de Condorcet à Proudhon*, París, 1948; M. Dommanget, *Proudhon*, París, 1950; G. Woodcock, *P. J. Proudhon*, Londres, 1956, y *L'anarchia*, cit., p. 125; A. Zanfarino, *Ordine sociale e libertà in Proudhon*, Nápoles, 1969; P. Ansart, *La sociologia di Proudhon*, Milán, 1972 (edición en castellano en Ed. Proyección).

Las dos memorias sucesivas sobre la propiedad («Carta a Blanqui» de 1841 y «Carta a Considérant» de 1843) rebaten y aclaran la tesis de la primera; la última lanza una voz a los trabajadores para que ellos por sí solos sean promotores de un nuevo orden social donde el problema de la justa distribución de los bienes se resuelva sobre un plano humano, sin apelar a la religión⁶.

La diferencia con Marx, que antepone la acción política a las reformas económicas, explota con la publicación por parte de Proudhon del *Sistema de las contradicciones económicas o Filosofía de la miseria* (1846), que provoca una réplica polémica en *Miseria de la filosofía*. Proudhon, partiendo del análisis de las contradicciones del liberalismo y del desarrollo, sostiene que los antagonismos que desgastan a la sociedad industrial se deben achacar al poco natural y dañino control ejercido por el estado sobre las fuerzas económicas, es decir sobre el trabajo, el crédito y la propiedad, fuente de desviaciones funestas para el bienestar colectivo.

Si los escritos anteriores habían alarmado a los privilegiados, éste escandaliza profundamente a los creyentes, sobre todo a los clérigos, ya que define como absurda la idea de una providencia divina que se ocupa de forma paternalista del mundo, cuyas condiciones inducen a pensar que «Dios es el mal». Con estas palabras en poco tiempo conocidísimas, Proudhon, convencido de que la negación de la teocracia es el presupuesto necesario para afirmar los valores humanos, intenta condenar la religión no como sentimiento sino como instrumento de dominación política, de comprensión de la injusticia, de opresión de la libertad⁷.

⁶ Volviendo una vez más sobre el argumento (Teoría de la propiedad, 1865); Proudhon escribe: «La propiedad no debe ponerse *a priori*, como un derecho del hombre y del ciudadano, como se ha creído hasta ahora y como parece que se ha dicho en las declaraciones de 1789, 1793, 1795. La propiedad se nos muestra como una función; y es por ser una función a la que todo ciudadano es llamado a poseer y a producir, y por lo tanto llega a ser un derecho; el derecho que resulta aquí de la suerte, no la suerte del derecho. Esta está de acuerdo con el hombre para protegerle de los asaltos del poder y de las incursiones de sus propios semejantes.»

⁷ Dice precisamente Proudhon: «El capital, que en campo político equivale al gobierno, en religión tiene como sinónimo al catecismo. La idea económica del capital, la política del gobierno y de la autoridad y la idea teológica de la Iglesia son tres ideas idénticas y unidas de distintas maneras; combatir contra una es como atacar a las demás, como saben perfectamente los filósofos. Lo que el capital hace al trabajo y el Estado a la libertad, la Iglesia por su parte lo hace al espíritu. Esta trinidad del absolutismo en la práctica es tan funesta como en la filosofía. Para oprimir eficazmente al pueblo es necesario encañar al mismo tiempo el cuerpo, la voluntad y la razón. Cuando el

En las *Confesiones de un revolucionario*, retomando muchas ideas indicadas en *Le représentant du peuple*, saca de un análisis puntual de los hechos del 48 muchos motivos contra el sufragio universal, al que define como un engaño y como un mito, y más en general contra la democracia política, incapaz de modificar a la sociedad por olvidar el problema económico.

Un rechazo enérgico del dominio del hombre por el hombre se encuentra también en *La idea general de la revolución del siglo XIX* (1851), que incita a los contemporáneos a completar en el campo económico el cambio político llevado a cabo por la revolución francesa, valiéndose especialmente de la asociación y a tener en cuenta que la completa liberación del individuo exige la sustitución del ordenamiento gubernativo autoritario y jerárquico por una administración dirigida y controlada por los trabajadores sobre la base de acuerdos libres.

En su mayor obra, *La justicia en la revolución y en la Iglesia*, cuya difusión es prohibida por las autoridades por juzgarla ultrajante para la religión y para la moral, porque fomenta el odio y perturba el orden público, Proudhon da una justificación filosófica a sus ideas reformadoras. Reaccionando a ataques violentos por parte católica, opone a la idea trascendental de justicia, la inmanente en la conciencia de cada hombre; ésta, único elemento válido de la religión, en la práctica ha sido siempre traicionada por la Iglesia que ha apoyado siempre a los poderes constituidos, exhortando a los desesperados a no rebelarse y limitándose a recomendar a los ricos que fuesen caritativos.

La justicia, cuya esencia está en el respeto absoluto de la dignidad humana, es un producto continuamente perfeccionable de la conciencia individual y social que puede realizarse sólo en la igualdad, es decir, con el rechazo previo de cualquier tipo de institución opresiva, empezando por el estado. Es, por lo tanto, incompatible con la autoridad, aunque históricamente ha sido su fuente, no puede imponerse por ningún tipo de poder despótico exterior, ni puede coexistir con la desigualdad civil y económica, no tiene nada que ver con lo que sancionan las leyes penales, y lleva consigo la total emancipación y la capacidad política plena de las clases trabajadoras⁸.

socialismo quiera demostrarse completamente positivo y libre de cualquier tipo de misticismo, deberá denunciar la idea de esta trinidad.»

⁸ Nota P. Kropotkin (*Ética*, Catania, Edigraf, 1969, p. 250) que en el pensamiento prudhoniano la historia de la humanidad se presenta como una realización positiva de la idea de justicia, a la que han contribuido todas las grandes revoluciones; si éstas no han resultado plenamente, esto se debe a que el hecho de la idea de justicia (que, como sentimiento de la dignidad humana y respeto del prójimo, no es solamente un freno sino también una fuerza creadora como la inteligencia y el trabajo) no ha tocado todavía todos los ánimos, es decir que aún no es una fuerza colectiva.

Tres años después, la obra *De la guerra y de la paz*, título más tarde retomado por Tolstoj, busca en relación a los hechos recientes internacionales el significado histórico de la guerra, para acabar diciendo que ésta, a pesar del rol positivo jugado en la formación de las instituciones políticas, tiene un sinfín de aspectos negativos como para hacer necesaria su eliminación, empezando por eliminar sus causas principales: la pobreza, el nacionalismo y el militarismo. Sigue diciendo (en *El principio federalista*, 1863) que el sentimiento de nacionalidad se debe respetar pero no instrumentalizar con fines de dominación; y se refiere a una red de federaciones, extendidas en un plano internacional, base de una sociedad anarquista, trabajadora y pacífica en la que el individuo, aunque forme parte de una colectividad organizada, conserva íntegras la dignidad y las libertades personales.

En la *Capacidad política de las clases obreras* (1865), obra acabada en el lecho de muerte y publicada póstuma, vuelve a señalarse el principio de que el proletariado puede y debe emanciparse con sus propias fuerzas y tomar conciencia de sí mismo y de su rol en la historia por medio de la vía maestra de la organización federalista y mutualista.

Los fines de la educación

En el tratamiento del problema educativo se condensan todos los aspectos positivos del pensamiento de Proudhon, tanto la originalidad y la fuerza de las convicciones, como la expresión agresiva y eficaz, pero se encuentran también las contradicciones que caracterizan su obra.

La educación se presenta como una fuente de renovación, de libertad, de progreso, en síntesis, de una libertad cada vez mayor realizada en la justicia:

«Ninguna revolución será nunca fecunda, si no es su coronación una renovación en la instrucción pública. ¿Queréis perpetuar sobre la tierra la pobreza, el crimen de la guerra, las agitaciones, el despotismo? Perpetuad el proletariado.

»La organización de la enseñanza es a la vez la condición de la igualdad y la sanción del progreso. Desde ahora todo se dispone con vistas a esta grande empresa, de la que Roma, que nos ha dejado tantos modelos, no tuvo ni idea.

»Hace cien años nosotros teníamos, además de pocos y desgraciados maestros, sólo colegios de jesuitas: ni rastro de unidad y centralización de la enseñanza. Hoy la enseñanza pública abarca letras, ciencias, artes, comercio, manufacturas, minería, aguas, bosques, etc.; pronto esperamos que también estén la agricultura y los oficios.

«No moriremos; no, la Francia democrática no morirá como Roma republicana: lo asegura la expansión de la educación»⁹.

No se trata de una tarea fácil y, ni mucho menos, breve:

«En verdad, las revoluciones no se improvisan, nosotros hoy lo experimentamos a menudo. Para cambiar una sociedad, para hacer de una multitud durante siglos esclava un pueblo inteligente, libre y justo, no bastan los cambios políticos, no es suficiente sólo con la educación, es necesaria una regeneración de carne y de sangre... Pero igual que hasta ahora no hemos hecho otra cosa que darnos gobiernos, policía, leyes, nos seguimos ocupando de la justicia, del derecho público y privado, y la filantropía del poder llega a ocuparse de los niños que trabajan en las fábricas y en trabajos insalubres, yo pido que establezcan de una vez los principios de la educación profesional y los derechos del proletario»¹⁰.

Por considerarlo esencial para el progreso del individuo y de la colectividad el problema educativo ocupa un lugar destacado en todos sus escritos, y en especial en los tres que señalan las etapas fundamentales del pensamiento de Proudhon: *La création de l'ordre dans l'humanité* (1843), *De la justice dans la révolution et dans l'église* (1858) y *La capacité politique des classes ouvrières* (1864). En ellos se afirma continuamente el principio de que cualquier reforma social auténtica no puede limitarse a las instituciones, debe incidir en la vida moral e intelectual de los individuos, reclamando su esfuerzo personal.

Proudhon tiene presentes constantemente a Fourier y a Rousseau; se muestra de acuerdo con éste último en atribuir a la acción educativa la doble misión de salvaguardar la bondad sustancial del individuo y de mejorar la vida colectiva, considera el aislamiento del Emilio contrario a las leyes naturales que quieren individuo y sociedad en relación orgánica, y juzga la función puramente negativa atribuida al educador un obstáculo para la potenciación de la socialidad del educando. Y mientras que se une a la condena foureriana de cualquier tipo de opresión, con-

⁹ P. J. Proudhon, *De la création*, cit., p. 359.

¹⁰ P. J. Proudhon, *De la justice*, cit., p. 339 (citados por A. Berthod y G. Guy, «Proudhon et l'enseignement du peuple», *Pages Choisies*, París, 1920).

Sobre el pensamiento pedagógico de Proudhon ver Autori Vari, *Proudhon et notre temps*, París, Chiron, 1920; G. Saless, «L'école du travail: Proudhon», *Revue de l'enseignement primaire et primaire supérieur*, 16 y 12, 1928; E. Dolléans, «Proudhon et l'éducation nationale», *L'Homme Réel*, 33, 1936, y Proudhon, NRF, 1948; M. Dommanger, «La pédagogie de Proudhon», *Revue internationale*, 14, 1967, y *Les grands socialistes et l'éducation*, cit., pp. 245-276.

tradictoriamente sostiene que, teniendo la educación que formar trabajadores capaces y disciplinados, no puede ser ni fácil ni arduo y que el mismo sentimiento de justicia se cultiva con cuidados vigilantes e ininterrumpidos¹¹.

Proudhon permanece fiel al principio de que la educación tiene como fin efectivo la igualdad, es decir, la reducción de todos, nobles y plebeyos, eclesiásticos y laicos, ricos y pobres, al «género superior de hombre» haciéndoles en la misma medida espiritualmente ricos, económicamente productivos y capaces de autodeterminarse. Igualmente firme es su convicción de que es necesario borrar la separación entre humanismo y técnica, entre trabajo intelectual y manual, y de que la tarea fundamental de «una democracia técnica e industrial» es la conciliación del trabajo precozmente productivo con la cultura humana generalizada, entendida en el sentido de saber «científico», es decir, racionalmente demostrable.

Incierto y contradictorio es en cambio acerca de a quién corresponde la función educativa: de hecho, mientras que asigna a la familia la educación elemental, no excluye la intervención estatal en el «aprendizaje»; y, mientras en un primer momento piensa que la Iglesia, si se inspira en la verdadera palabra de Jesús, puede colaborar positivamente en el trabajo de instruir a las masas, en 1848 aprueba calurosamente la supresión de la ingerencia confesional en la enseñanza, decretada por la samblea nacional.

La instrucción del pueblo

Proudhon acusa al gobierno burgués, sea el que sea, aunque hipócritamente se ocupe de la instrucción del pueblo, de limitarse en realidad a impartir escasos conocimientos rudimentarios, elegidos a propósito para inducir a la más pasiva de las obediencias. No puede ser de otra manera, porque la organización escolar es el espejo de la social; allí donde la división del trabajo exige por un lado una aristocracia de dirigentes y por otro una masa anodina de obreros, la escuela se estructura para dar a

¹¹ S. Ghibaudi Rota (*Proudhon e Rousseau*, cit., p. 150) pone a la luz que el problema educativo para Proudhon no es menos importante que para Rousseau: «Cada una de sus obras es un tratado de educación y el sujeto educativo es el hombre en cuanto tal. El hombre, para ambos, debe educarse a sí mismo con un trabajo incesante que es potenciación constante de su propia personalidad y contacto con la de los demás. Y también la relación exterior debe reconducirse a la conciencia individual, si se quieren evitar anomalías sociales. El hombre individual y el hombre social coinciden en su concepción con el hombre persona, cuya toma de conciencia de cada tema nos lleva a la interiorización de los problemas externos, dando así a los mismos el valor de creación individual.»

unos pocos el saber abstracto y evasivo y a los demás una instrucción pobre y distorsionada, a veces peor que la ignorancia. La burguesía de hecho ignora que la pobreza obstaculiza la frecuencia y el aprovechamiento escolar, que el trabajo prematuro apaga a la inteligencia de forma que los indigentes, ocupados en trabajos no cualificados, están condenados desde su infancia a una opresión que durará toda la vida¹².

Si la instrucción popular es pésima, la del segundo grado, a pesar de su aspecto aristocrático, no es mucho mejor. La dura experiencia del colegio de Besançon aporta a Proudhon grandes críticas contra la «jerarquía otoñal» de los estudios, basados en programas y métodos anacrónicos que obligan a los adolescentes a malgastar los años mejores en el intento vano y fatigoso de aprender cosas inútiles, como por ejemplo las lenguas muertas, con el único resultado de mortificar la originalidad de la expresión y de hacer improductivo el esfuerzo de la memoria. Como si esto no fuese suficiente, criterios de valoración absurdos estimulan la vanidad y crean desigualdades dolorosas sin conseguir individualizar los méritos y las capacidades, y los castigos crueles ofenden la dignidad personal.

A Proudhon poco le importa que los privilegiados tengan la escuela que se merecen; a él le importa la que en un futuro será la única escuela de todos, pero no se hace ilusiones sobre las dificultades que esto lleva consigo. Hombre del pueblo y orgulloso de serlo, pero consciente que «la classe la plus pauvre est pour cela même qu'elle est la plus pauvre, la plus ingrate, la plus envieuse, la plus lâche», Proudhon concibe la democracia como «demopedia», es decir, como acción, por el momento olvidada hasta por los políticos, dirigida a preparar a todos los hombres sin distinción para la libertad y para el ejercicio del poder y se dedica en cuerpo y alma a esta obra de redención, dirigiéndose a aquella parte del proletariado que mejor conoce y por la que puede ser comprendido con mayor facilidad, es decir, por los agricultores y por los pequeños artesanos. Su ideal es el obrero evolucionado y autosuficiente, con costumbres austeras y patriarcales, que es religioso sin sacerdotes y honesto sin leyes ni gendarmes, que trabaja sin amos, posee sin hipotecas, participa en el gobierno sin representantes y tiene la seguridad de encarnar valores fundamentales para la civilización moderna¹³.

¹² Proudhon da un juicio positivo de la enseñanza mutua difundida en Francia después de 1815, especialmente por mérito de la Société pour l'Instruction Élémentaire, ya que está convencido que la innegable pobreza cultural puede ser ampliamente compensada por las ventajas de la vida comunitaria, por la colaboración y la responsabilidad personal, es decir por aspectos positivos ausentes o deficitarios en las escuelas ordinarias.

¹³ P. J. Proudhon, «Lettre à Guillamin», 26 abril 1852, en *Lettres Choisies*, París, Grasset, 1929.

Para este fin considera indispensable que el pueblo consiga dotes, habilidad y conocimientos hasta el momento inalcanzables, aunque se da cuenta de que el objetivo de la igualdad de la educación sólo se podrá alcanzar gradualmente. Hasta que «las clases proletarias, *minores gentes*, taradas en cuerpo y alma por la miseria y por la ignorancia, no salgan del sueño moral y religioso, no se puede esperar que su inteligencia y su moralidad alcancen el nivel de los privilegiados»¹⁴.

El pueblo alcanzará «capacidad política» real y no solamente formal cuando reciba una educación completa, a la vez formativa y profesional, distinta de la «obligatoria y falsamente gratuita» que la burguesía considera darle con el fin de acrecentar su propio poder¹⁵.

El tema de la educación popular, ampliamente tratado en artículos de periódicos desde 1848 a 1850, lo retoma y lo desarrolla en *De la justice*, donde demuestra que el estado debe sustituirse por grupos formados espontáneamente con vistas a una función especial económica de objetivos comunes. En la segunda edición de esta obra farragosa y llena de digresiones, pero fundamental por cuanto se refiere al pensamiento pedagógico, precisamente al comienzo se dice que «el pueblo hasta ahora no ha hecho otra cosa que pagar y rezar; ha llegado el momento de iniciarle en el campo de filosofía». Además también se señala que «la metafísica debe enseñarse en la educación primaria» y que «la filosofía puede encontrarse completa en esta parte esencial de la educación popular: el oficio. Es cuestión de costumbre y de atención»¹⁶.

Proudhon alude a la «filosofía del trabajo», la única que acepta y que considera comprensible para todos; en contraste con la Iglesia, que ve en el trabajo una maldición («ganarás el pan con el sudor de tu frente»), afirma que el prejuicio que considera el pensamiento puro superior a la acción y por lo tanto el intelectual al obrero es responsable de la división de los hombres en dos clases distintas y desiguales, la una que piensa, manda y goza, la otra que trabaja, realiza y sufre.

¹⁴ P. J. Proudhon, *De la création*, cit., capítulo V.

¹⁵ En 1850 en artículos aparecidos en *Le Peuple* y *La Voix du Peuple* Proudhon afirma que la decantada gratuidad de la instrucción es una mentira y un mito, porque es siempre el pueblo el que corre con los gastos.

¹⁶ Marx en la *Critica a la filosofía hegeliana del derecho público* (1845) afirma que la tarea de la filosofía es la de liberar al hombre de las ilusiones y de incitarle a la acción innovadora, trabajo que puede asumir solamente si deja de lado la esfera de lo trascendente para actuar en este mundo; y «como la filosofía encuentra en el proletariado sus armas materiales, así el proletariado encuentra en la filosofía sus armas espirituales».

Apoyándose en Cartesio sostiene que, ya que todos los hombres están provistos de razón y difieren en este campo cuantitativamente y no cualitativamente, todos merecen la misma dignidad.

«Por esto la civilización moderna tiende irreversiblemente a la democracia: allí donde reina la filosofía y en consecuencia se retiene la identidad de la razón filosófica, la jerarquía de religión y de estado es imposible»¹⁷.

En su último libro *La capacidad política de la clase obrera*, la petición de la educación elemental obligatoria y gratuita, avanzada de la oposición democrática, se define como «utopía radical», «engaño insigne» e «instrumento charlatanesco de popularidad», ya que los gastos los pagarán como siempre los pobres. De hecho ésta, en relación con las reformas financieras propuestas por la burguesía, es realizable sólo si se reduce

«a un primer conocimiento de los conocimientos humanos, como la inteligencia de los sentidos, con una especie de bautismo intelectual que consiste en la comunicación de las palabras, de la escritura, de los números, de las figuras, más alguna fórmula de religión y de moral.»

En cambio en una sociedad justa y libre, es decir, mutualista, la educación será totalmente distinta, es decir, igual para todos y se prolongará durante toda la vida. El periodo escolar propiamente dicho debería durar por lo menos diez años, es decir, desde el final de la infancia hasta toda la adolescencia e incluir en conexión armónica el saber literario y científico. Una verdadera democracia de trabajadores exige una formación humana totalmente distinta de la actual jerarquizada y clasista que da a las clases subalternas sólo el poco de instrucción necesario para servir a otros. Alaba por lo tanto a Fourier, el primero que ha tenido la idea de «educación integral» e igualitaria, basada en partes iguales sobre el ejercicio de la mente y de la mano.

El trabajo en la formación humana

El trabajo creativo, fruto de la inteligencia y de las manos, expresión máxima de la nobleza humana, fuente primordial de los valores espirituales y del bienestar material, hace de la vida algo digno de ser vivido; y, aunque por su naturaleza «aséptica» no sea divertida como quiere Fourier sino que exija un esfuerzo total, da una satisfacción íntima incomparable.

¹⁷ *Ibid.*

«Las ganas de trabajar no pueden ser nada más que el efecto de un largo desarrollo físico, intelectual y moral del trabajador. El trabajo, el trabajo auténtico, el que produce la riqueza y es fuente de la ciencia, tiene mucha necesidad de regularidad, de perseverancia y de sacrificio para poder ser amigo durante mucho tiempo de la pasión transitoria, por naturaleza inconstante y desordenada.»

Esto tiene las características de la creación:

«Todas las acciones, los movimientos, los pensamientos, los productos humanos tienen este carácter artístico; pero dicho arte, nos lo dice la práctica de las cosas, lo desarrolla el trabajo: sucede que cuanto la habilidad del hombre se acerca más al ideal, tanto más él se levanta por encima de los sentidos. Lo que constituye el atractivo y la dignidad del trabajo es el poder de crear gracias al pensamiento, de liberarse de la mecanicidad, de superar la materia. Esta tendencia, débil en el niño demasiado inmerso en la vida sensitiva, más acentuada en el joven orgulloso de su fuerza y habilidad, pero sensible ya a los valores del espíritu, se refuerza con la madurez. ¿Quién no ha encontrado a algunos de esos obreros, que han llegado a ser artistas de forma espontánea por larga asiduidad en el trabajo, para los que la perfección de la obra es una necesidad tan imperiosa como la subsistencia, que descubren en una especialidad aparentemente mezquina, perspectivas brillantes?»¹⁸.

La pedagogía proudhoniana es una continua exaltación del poder formativo del trabajo manual, hasta el momento negado o despreciado en relación al hecho de que las instituciones sociales y políticas que han gestionado la educación se han constituido, organizado y centralizado mucho antes que las económicas, aún en gestación.

De hecho, «la industria, la agricultura y el comercio no han podido tener nunca un puesto en la esfera de lo ideal y del intelectual» por causa del profundo desprecio por cualquier tipo de actividad obrera, que constituye hoy la forma concreta de cualquier filosofía positiva, perfeccionada e invocada por los ilustrados empezando por Diderot, y destinada a quitar de en medio las superadas creencias religiosas y metafísicas, sostén del desastroso sistema de castas¹⁹.

¹⁸ P. J. Proudhon, *Contradiction Économique*, vol. II, p. 379.

¹⁹ P. J. Proudhon, *De la création*, cit., p. 274, y *De la justice*, cit., vol. I, p. 329.

También para Marx y para Engels el trabajo no alienado es la esencia del hombre, lo que le distingue de los animales, porque en él manifiesta y afirma su persona, y tiene que tener un puesto no subordinado en la formación. El párrafo 18 de los *Principios del Comunismo*, redac-

Proudhon no oculta el desprecio hacia los literatos y metafísicos, y la admiración por los cultivadores de la ciencia, que no es otra cosa por su parte más que un conjunto de fórmulas vacías e inútiles sino encuentra aplicación en la técnica. Ciencia y trabajo obedecen a las mismas leyes ya que ambas requieren método, capacidad de análisis y de síntesis, conducen al meditado conocimiento de la realidad natural y a la participación responsable en la vida social y constituyen un factor insustituible de progreso económico y social de la colectividad.

«El sabio que es únicamente sabio es una inteligencia aislada y mutilada. Se puede decir que bajo esta relación la inteligencia del obrero no sólo está en su cabeza. Esta se encuentra también en su mano.» Es más, el pensamiento del que trabaja es superior al puramente contemplativo porque deriva de la experiencia y a ella vuelve:

*«La filosofía y la ciencia nacen de la espontaneidad de los hombres... La idea con sus categorías, nace de la acción y a ella debe volver, so pena del decaimiento del que acciona. Y, ya que la acción es sobre todo trabajo, el problema del origen del trabajo está unido al del origen de la ciencia. La idea se reconoce contemplándose en su obra»*²⁰.

En la *Philosophie du progrès* (1853) se dice que lo que no han sabido hacer con sus esfuerzos unidos la política, la filosofía y el arte, lo hará el trabajo:

*«como en la antigüedad la iniciación a la belleza nacía de la divinidad, así en un futuro lejano la belleza saldrá como obra del trabajador, auténtico asceta y artista, y pedirá a las innumerables formas de la producción su expresión siempre nueva y siempre verdadera. Entonces por fin el Logos se demostrará y la humanidad trabajadora, más bella y libre que con los antiguos griegos, sin nobles ni esclavos, ni magistrados ni sacerdotes, formará sobre la tierra cultivada una familia de héroes, de sabios y de artistas»*²¹.

La educación del pueblo, o mejor aún de todos los hombres, debe por lo tanto salir del trabajo y al trabajo debe dirigirse. El hombre de hecho no tiene dignidad por el hecho de haber nacido, como quieren el prejuicio monárquico y nobiliario, ni puede gozar de los derechos sociales por la simple pertenencia

tados por Engels en 1847, afirma que a todos los niños se les debe dar una instrucción en institutos nacionales que incluya «el trabajo de fábrica»; y también el *Manifiesto del Partido Comunista* quiere «la unificación de la instrucción con la producción material».

²⁰ P. J. Proudhon, *De la création*, capítulo V.

²¹ *Ibid.*

a la especie humana; antes de ser plasmado por la educación, es sólo un salvaje que debe adquirir cualquier derecho por medio de un largo camino dirigido a aprender el uso de la inteligencia y de las manos. Por lo tanto, la educación que en tiempos era de unos pocos, debe extenderse a todos:

«Hay que levantar la condición del obrero, empezando por levantar su valor por medio de la instrucción; fuera de esto no hay solución.. Que los trabajadores lo den por enunciado»²².

¿Pero cuál deberá ser la formación del trabajador en una sociedad en la que industrialización y progreso técnico han llevado y cada vez llevarán más hacia nuevos métodos de producción? El problema de los efectos no sólo económicos sino también espirituales de la división del trabajo, tratado ampliamente en el plano marxista, no se había escapado a Fourier y a Owen, que habían apuntado la idea con el fin de neutralizar los aspectos negativos, de preparar a cada individuo para que ejercite alternativamente actividades agrícolas e industriales y así realice la máxima variación posible de ocupaciones y favorecer la eliminación de las diferencias entre campo y ciudad.

Proudhon propone que el aprendiz, para llegar a ser obrero, aprenda a realizar un trabajo determinado en todas sus partes para no caer en el embrutecimiento de una ocupación parcelaria: tesis ampliamente combatida por Marx, que le acusa de quedarse anclado en una concepción anacrónica de la actividad productiva ya evolucionada por la expansión industrial, aunque está de acuerdo con la convicción de que la actividad manual y la intelectual íntimamente ligada deben constituir la base del proceso educativo²³.

²² *Ibid.*

²³ Escribe Marx en *Miseria de la Filosofía*: «Lo que caracteriza a la división del trabajo en la fábrica mecanizada es que el trabajo se ha especializado en todas sus facetas. Pero cuando cualquier tipo de desarrollo especial cesa, la necesidad de universalidad, la tendencia hacia un desarrollo total del individuo empieza a hacerse notar. La fábrica borra la especialización y el idiotismo del oficio.

El señor Proudhon no ha comprendido ni esto, que es el único aspecto revolucionario de la fábrica mecanizada; él por lo tanto da un paso atrás y propone hacer al obrero no sólo la doceava parte de una aguja, sino también las demás doce partes sucesivas. Esto es lo que es el trabajo sintético en el señor Proudhon. Nadie dudará que dar un paso hacia delante y uno atrás significa hacer del mismo modo un movimiento sintético.

Resumiendo, el señor Proudhon no ha ido más allá del ideal del pequeño burgués. Y para realizar dicho ideal él no sabe hacer nada mejor que el de llevarnos de nuevo al artesano, o, todo lo más, al maestro artesano de la Edad Media. Basta, nos dice en su libro, hacer sólo una vez en la vida una obra de arte, para sentirnos una sola vez

Proudhon ve realizada dicha función en la «enseñanza poli-técnica» que se imparte en adecuadas fábricas-escuelas donde el alumno recibe una preparación a la vez teórica y práctica. Esta es precedida y preparada por la educación doméstica confiada a la guía infalible del padre y por la escuela primaria, igual para todos y regida por maestros elegidos por las cabezas de familia, dirigida a despertar a las inteligencias, a robustecer los cuerpos y a recoger las primeras manifestaciones, no siempre precoces, de las inclinaciones. Esta no sólo debe impartir a los alumnos los conocimientos de la lectura y la escritura y las bases rudimentarias del saber, sino también ocuparles en desarrollar actividades artesanales y agrícolas para dar la idea de lo útil, y no es problema si estas tareas retardan la adquisición de conocimientos teóricos.

El aprendiz deberá más tarde ser estructurado de forma tal que no se produzcan especialistas áridos, esclavos durante toda su existencia de una determinada actividad parcelaria inevitablemente mecánica, sino seres inteligentes capaces de una visión lo más completa posible y abierta de la realidad natural y humana, de forma que puedan elegir conscientemente, cuando acaben los estudios, su propio oficio, y que participen como miembros activos en la vida comunitaria²⁴.

Y del mismo modo en que se exige a los candidatos a la carrera administrativa el cumplimiento del servicio militar, así antes de conceder al joven los plenos derechos ciudadanos (libertad individual de asociación, de trabajo, de voto, etc.) hará falta cerciorarse de que haya cumplido todas las obligaciones inherentes al aprendiz.

Sin una formación que empiece por las cosas concretas, que le ponga en condiciones de comprender las razones y las formas de su actuación, el trabajador, aunque esté preparado formalmente en el plano político, queda de hecho como esclavo en cuerpo y alma y estando su ingenio circunscrito y prisionero de una profesión de la que ignora el fundamento teórico, es similar

hombres. ¿No es esto, tanto por la forma como por la sustancia, la obra de arte querida por la corporación de oficios de la Edad Media?»

²⁴ «El aprendizaje es para nosotros la instrucción pública; la autoridad que debe presidir al mismo es la universidad, que no se limite solamente a cuatro o cinco facultades sino que incluya en su amplio ámbito ciencias, arte, industrias, agricultura, comercio, trabajos públicos, ejército, economía, política, destino del género humano: desde los elementos del pensamiento hasta las últimas profundidades de la inteligencia. El derecho del aprendiz es conocer todo, ver todo, experimentar todo; su deber es el de realizar alegre y valientemente todas las fatigas impuestas por las necesidades de la sociedad y por el servicio interior de la fábrica. Este es el deber del aprendiz y la ley de la igualdad.» (P. J. Proudhon, *De la création*, cit., capítulo V).

al analfabeto que ha aprendido a estampar su firma. Ya que la ley del trabajo como la del saber exige un método, organicidad, completación, conocimiento de relaciones y todas las especialidades se condicionan mutuamente en cuanto a la totalidad de la producción que es el resultado de muchas actividades sin ligadura aparente; el aprendiz, lejos de estar encerrado en una especialidad, debe estar en condiciones de comprender el sistema industrial en su conjunto. Esto puede alcanzarse por medio de una nueva organización de la fábrica, útil también en el plano económico, que le permita ver y experimentar todo y realizar alegremente y de forma valiente en igualdad plena con los compañeros cualquier trabajo, aunque sea ingrato y fatigoso. Sólo de esta forma se podrá cambiar radicalmente la preparación de un ejercicio mecánico que adormece la inteligencia sin garantizar en absoluto la seguridad del empeño, y que le hace perder años para alcanzar lo que una mente normal puede aprender en pocos días o hasta en horas y que una mano ejercitada de forma distinta llega a efectuar en pocas semanas. Y aunque llegue a alcanzar una habilidad, ésta, lejos de iniciable en los principios generales y en los secretos de la producción, le cierra todas las otras de antemano, le mutila y fosiliza la inteligencia de forma que después de pocos años está cansado e insatisfecho; y, si se da cuenta de que es solamente un engranaje, si adquiere conciencia de la degradación, su razón, sin el sostén de un saber válido, pierde el equilibrio, el corazón se deprava y el desgraciado o se refugia en la utopía o se quema de rabia impotente. Un ejemplo similar puede evitarse enseñando «toda la industria en su conjunto» y llevando la elección del oficio al final de los estudios.

El programa de la instrucción obrera debe tener en cuenta el hecho de que el trabajo exige más tiempo que el estudio teórico por implicar ejecución de lo que la mente ha comprendido, y debe consistir, sin perjuicio para la enseñanza literaria impartida a la vez aparte, en la serie completa de los ejercicios industriales, desde los más simples a los más complejos, prelude de esa «filosofía del trabajo» que es el triunfo de la libertad. El trabajador de esta manera formado, hombre de acción y al mismo tiempo de inteligencia, supera por lo menos la mitad de la talla del tipo viejo de docto; en él la pena y la repugnancia actualmente inherentes a la fatiga ceden el lugar a una íntima satisfacción que no se basa en la meditación solitaria sino que se refuerza con los incentivos de la fábrica. Aprendiz primero, después obrero y capataz se beneficia del libre y pleno ejercicio de todas sus facultades:

«Fuerza del cuerpo, destreza de la mano, prontitud del espíritu, potencia de la idea, orgullo por las dificultades superadas, por la naturaleza sojuzgada, por el saber adquirido, por la independen-

*cia asegurada, por la comunión alcanzada con el género humano, por la participación solitaria al bienestar colectivo»*²⁵.

Eficacísimo en el trazar las líneas generales, Proudhon cae por otra parte en contradicciones e incertidumbres cuando se para en los detalles, quizás por su preocupación de no alejarse demasiado de la situación económica y técnica de su tiempo. Señala que el aprendiz debe empezar a los siete u ocho años de edad, durar por lo menos diez años y asumir formas diferentes en la industria y en la agricultura. Por lo que se refiere a esta última, la confía a la familia y a la comunidad con la intervención, aunque en caso extraordinario, del mermado poder estatal y en la práctica reduce la «politécnica» al empleo de los campesinos para los distintos trabajos del campo; también en el campo de la pequeña industria el aprendiz no hace otra cosa que desarrollar un trabajo artesanal, con el presupuesto optimista de que la vigilancia de las asociaciones obreras puede impedir la explotación infantil. Insiste más adelante en la necesidad de permitir a los jóvenes la libre elección y la posibilidad de cambiar de oficio sin explicar cómo puede ser factible, limitándose a observar que, por lo que se refiere a la gran industria, el problema es distinto ya que instrumentos más complicados reducen la función de la mano y de la inteligencia.

La enseñanza politécnica, al dirigirse de forma inmediata a la producción, debe autofinanciarse y su organización se confía a un «pacto de mutualidades» entre los cabezas de familia que permite el cambio de los hijos aprendices en la agricultura y en el artesanado. Las «fábricas-escuelas», completamente distintas por sus procedimientos didácticos y por su dimensión económica a las escuelas tradicionales, se exigen precisamente al estado, y a las asociaciones obreras les corresponde solamente la tarea de estipular el contrato de aprendizaje.

Sin suministrar indicaciones detalladas sobre las conexiones entre estudio teórico y ejercicio práctico, Proudhon pide por lo menos trescientos días anuales de duro trabajo, que incluya ocupaciones desagradables y fatigosas, a los aprendices, a los que les da la posibilidad de acceder, partiendo de posiciones de igualdad, a grados cada vez más altos según una progresión jerárquica: la promoción a obrero, al llevar consigo la plenitud de los derechos civiles, está subordinada a una serie de pruebas teóricas y prácticas, y la de capataz exige el conocimiento de la «totalidad del sistema industrial»²⁶.

²⁵ P. J. Proudhon, *De la justice*, cit., pp. 333-336.

²⁶ Proudhon toma inspiración de la ordenación de las sectas masónicas, en las que estuvo afiliado en su juventud lleno de admiración por los símbolos (compás, martillo, nivel, es decir instrumentos de trabajo) y por la concepción del Ente supremo como «gran arquitecto del universo».

La ascensión intelectual de los trabajadores, que se lleva a cabo durante toda la vida, debe ser tarea de una «universidad verdaderamente universal» concebida, en desacuerdo con las ideas federalistas, como una entidad centralizada y al mismo tiempo relativamente democrática, ya que se administrará por el cuerpo entero de profesores sin intervención alguna de los estudiantes.

Otros aspectos del problema educativo

Proudhon acusa a la enseñanza tradicional de no llegar a descubrir y mucho menos a utilizar las aptitudes de los alumnos y por consiguiente de no encauzar a cada uno por su camino ni suprimir progresivamente «desigualdades dolorosas»²⁷.

El maestro debe tener en cuenta que las diferencias iniciales, incluidas las más graves y penosas, no son incurables cuando se saben diagnosticar a tiempo las causas; que el desarrollo de las capacidades intelectuales no es regular sino que se realiza por crisis e ímpetus; que hay caracteres difíciles y naturalezas excéntricas que, rebeldes a los métodos ordinarios, pueden ser comprendidos y ayudados sólo después de mucho tiempo. Existen además disposiciones que están dormidas durante mucho tiempo y que inesperadamente se despiertan; se da también el caso de quien, tardío y obtuso en los bancos del colegio, a los dieciocho años en la cantera supera a los demás y del azadón va hacia las letras y hacia el cálculo, puesto que en él el proceso cognoscitivo sigue un camino inverso al normal.

Esto depende del hecho de

«que para la naturaleza todo es principio y fin y, cualquiera que sea el punto del alma donde apoye el compás, describe la serie y hace nacer la inteligencia.»

Hace falta por lo tanto saber esperar y escoger el momento favorable, que no siempre se manifiesta en el colegio, e intentar descubrir sin forzar a qué principio obedece la actividad del alumno:

«¿Vuestro alumno es inquieto y moleστόn? ¿Le gusta ejercitarse con la madera, la piedra y el hierro? ¿Su cabeza, dotada de una

²⁷ «La desigualdad de las capacidades, cuando no se debe a defectos de constitución o a enfermedades o a la miseria, depende de la ignorancia difundida, de la ineficacia de los métodos, de la vanidad o falsedad de la acción educativa, causas todas de las que deriva la dispersión y la difusión de las ideas. Estas causas, generadoras de desigualdad, son normales, mientras que la desigualdad de las capacidades es excepcional» (P. J. Proudhon, *De la creación*, cit., p. 249).

gran capacidad de objetivización, admite solamente representaciones concretas e imágenes? No empecéis con él con abstracciones y leyes. Dadles los instrumentos para que los maneje, árboles y piedras para que los alinee; llegará el momento que de la práctica vaya hasta la teórica; mientras que para algunos la inteligencia precede a la acción, para él la acción es anterior a la inteligencia.

»El hombre, de la especialidad que le es propia puede pasar siempre a otras y de allí alzarse hasta las leyes generales de la naturaleza y del espíritu; penetra poco a poco en las esferas que le circundan cada vez con menos vigor, precisión y claridad a medida que se aleja de la esfera que le es propia. Así se manifiesta cualquier tipo de especialidad: una y múltiple, simple y serial, práctica y metafísica: luz inteligible, cuya proyección se debilita a medida que se aleja del centro del que se irradia, imagen de la gloria infinita del creador y demostración de nuestra igualdad en la tierra»²⁸.

El respeto por la igualdad y el rechazo de cualquier tipo de especialización precoz exige que las vocaciones se cultiven solamente si son seguras, marcadísimas y ventajosas a la colectividad, y sin dejar nunca de lado el trabajo manual. Afortunadamente el genio es rarísimo y quien tiene «el don divino de la poesía y del arte» debe someterse a los estudios más serios y fatigosos para que «sus frutos no puedan madurar si no están regados por el sudor y por la sangre».

La tarea directa de formar a los hombres en la libertad y en la igualdad y hacer de ellos productores es obligación de «el poder del profesor», que cumple una función social importantísima pero hasta el momento poco considerada y retribuida: esto no nos debe escandalizar en una sociedad que ha tenido antes un rey que artesanos y que mantiene también en el sector educativo una jerarquía absurda que gradúa a los maestros según la edad de los alumnos y la «nobleza» de la disciplina²⁹.

Proudhon se preocupa, más que de la formación, del reclutamiento de los profesores a los que no quiere siervos del gobierno; con este fin asigna a los padres de familia la elección de los maestros elementales, y a las asociaciones obreras la elección y la vigilancia de aquéllos de los colegios secundarios. Su carrera es idéntica a la de los trabajadores: el profesor avanza en virtud de las capacidades demostradas, como el aprendiz primero llega a obrero y más tarde a capataz.

La condición subordinada de la mujer en la sociedad y en la educación es una de las mayores contradicciones de Proudhon,

²⁸ *Ibid.*, p. 385.

²⁹ *Ibid.*, pp. 382-385.

que dejando a un lado las ideas innovadoras revela una mentalidad de retrógrado paterfamiliar contrario al amor extramatrimonial, al divorcio y a las teorías malthusianas; concibe a la familia como un reino donde el marido tiene un dominio absoluto, hasta llegar al derecho de vida o muerte, que puede utilizar en seis casos cínicamente citados. Más duro e intransigente misógino que los padres de la Iglesia, ve en la mujer «un ser inmoral, improductivo, sin oficio», dotado de una capacidad de trabajo dos tercios más pequeña que la masculina, negado para la política, la escultura y la economía, cuyo lugar está entre las cuatro paredes de casa. «Les femmes de lettres» y especialmente las feministas son simplemente prostitutas.

De todos modos este libertario autor de la más ciega tiranía en el ámbito de la familia, institución para la que no concibe otro progreso que el de cada uno de los varones, muy genéricamente afirma que hasta los dieciocho años las muchachas gozan de una «enseñanza politécnica», si bien no se ve ciertamente cuál pueda ser y a qué pueda servir, dado su destino puramente doméstico.

Valoraciones del pensamiento proudhoniano

Las teorías de Proudhon, el primero que reivindica para sí el título de anarquista y da al anarquismo el rodaje de una ideología político-social bien definida, se difunden rápidamente entre el proletariado evolucionado francés, pero solamente después de 1860 se transforman en un programa reformista, por lo tanto opuesto al marxista. Su asistematicidad, la condena del intelectualismo burgués y de la democracia parlamentaria, la exaltación del trabajo manual hacen que las acepten especialmente los anarco-sindicalistas.

Definido por Metternich como «un hijo ilegítimo del iluminismo, que tiene la desgracia de confundir sus pasiones con sus ideas», acusado por los liberales por querer cambiar de un golpe el mundo y el hombre, Proudhon es duramente atacado por Marx, que le llama «sofista» y «pequeño burgués», mal filósofo y peor economista, mortificador del arrojo voluntario de la clase obrera; insultos contra los que reacciona declarándose «puro de las infamias socialistas».

También en el campo anarquista encuentra detractores: Bakunin, aunque le elogia por haber ideado un sistema basado en la libertad individual y colectiva y sobre asociaciones libres fuera de toda injerencia gubernativa, le ataca por utilizar procedimientos científicos cuando trata los problemas económicos, por adorar el absoluto bajo forma de justicia, por proponer una idea abstracta del derecho, en síntesis, por ser un doctrinario capaz

de intuiciones agudas generales, pero incapaz de plasmarlas en un sistema orgánico y operativo³⁰.

Menos severos son algunos juicios más recientes: L. Fabbri afirma que Proudhon ha tenido un pie en el socialismo utópico y el otro en el científico porque no ha disociado jamás la concepción anarquista de la sociedad del rechazo del concepto burgués de propiedad privada; E. Fournière lo compara con un pionero que se abre a golpes de hacha el camino en una selva virgen; M. Dommaget lo define como un «incansable», incomprendible para quien no tiene en cuenta su formación autodidacta, su temperamento apasionado y agresivo y las circunstancias de su vida³¹.

Si el pensamiento político de Proudhon no ha dejado nunca de tener interés y de ser objeto de estudio, el aspecto pedagógico ha sido olvidado y aún ahora se desconoce en gran parte, aunque ya un enorme contemporáneo, Lev Tolstoj, lo juzgue como autor que reclama la máxima atención. En realidad su proyecto educativo, aunque ligado a una circunstancia histórica superada, constituye una valiente y en algunos casos profética ruptura de una pesada tradición; y aunque sus miras vayan más que a formar el militante político en lucha contra las estructuras burguesas, al trabajador que vive en una comunidad donde los productores son soberanos, el rol designado al trabajo como instrumento para combatir «le vampirisme transcendental» y para asegurar a todos la libertad y la justicia, le da derecho a un lugar no despreciable en la pedagogía no sólo socialista.

³⁰ M. Bakunin, *Stato e Anarchia*, Milán, Feltrinelli, 1968, p. 113 (en castellano en Ed. Júcar).

³¹ L. Fabbri, «L'individualismo stirneriano e l'individualismo anarquico», *Il Pensiero*, 7-8, 1903; M. Dommaget, *Les grands socialistes et l'éducation*, cit., p. 247.

La actualidad de Proudhon la sostiene Carlo Doglio (en Autori Vari, «Anarchismo 70», *Quaderni dell'antistato*, 2, Pistoia, 1971: «En verdad es que nunca como hoy se asiste a una especie de nueva victoria de Proudhon y de su interpretación de la sociedad como cambio continuo, como constante participación..., como intervención continua que transcurre desde el momento estructural, económico, productivo, a los momentos superestructurales y los compromete a todos y desestructura, los deshace y los reconstruye para derribarlos de nuevo.» (p. 70).

Capítulo VI

MICHAIL A. BAKUNIN

El revolucionario

El anarquismo, de ser una ideología abstracta de grupos restringidos, adquiere un peso considerable en el movimiento obrero gracias a Bakunin que, en el plazo de pocos años consigue suscitar difusas e intensas energías revolucionarias. El personaje es excéntrico, singular y en muchos aspectos pintorescos: hercúleo, gran comedor, bebedor y fumador, fascinante conversador, tiene tantos defectos excesivos como cualidades positivas: rebelde y turbulento por temperamento, amante de los gestos teatrales, incapaz de un trabajo sistemático, desordenado e imprevisible, sin ambiciones personales, leal, generoso, siempre dispuesto a ponerse de parte de los oprimidos y a pagar con su persona. El primero de una larga serie de aristócratas de convicciones anarquistas, influye en hombres de todas las clases sociales; profundamente ruso en su orientación mental y firmemente convencido del rol mesiánico de su pueblo, mantiene estrechas relaciones con muchos completamente distintos a él por nacionalidad, cultura, experiencia de vida¹.

Quiere ser y es sobre todo hombre de acción, un revolucionario empeñado no solamente en predicar sino en actuar la total

¹ En la *Llamada a los Eslavos* (1848) Bakunin tiene palabras proféticas sobre el rol de los pueblos eslavos en la redención de los oprimidos: «La estrella de la revolución se elevará alta y libre sobre Moscú, de un mar de sangre y de fuego y será la estrella popular que guiará la liberación del género humano.»

destrucción, benéfica y purificadora de todo el entramado social existente, premisa indispensable para la reconstrucción *ex novo*. Partidario de la conspiración, la intriga y la actuación de las sociedades secretas se sirve de ello para incidir lo más posible en la situación presente, como lo demuestran estas palabras dirigidas a los Jurasianos:

«Lo que está perdido, está perdido para siempre. Nosotros no creemos en las compensaciones. Nosotros nos preocupamos mucho de las generaciones futuras, pero nos dedicamos infinitamente más a la suerte de las generaciones presentes... Si estas mueren en la miseria y en la esclavitud, la justicia que triunfará después de su muerte, llegará para ellas demasiado tarde.»

Sus escritos, la mayor parte de las veces ocasionales y en forma de cartas a los amigos, pueden comprenderse solamente haciendo referencia a su vida atormentada y aventurera. Michail Bakunin, nace en 1814 en Premuchino, provincia de Terv, de familia noble, recibe del padre, moderadamente liberal, que en su juventud pasada en París se había vuelto admirador de los ilustrados y de Rousseau, una educación de tipo occidental, basada en las letras y en la música. En el ambiente familiar, aunque afligido por el carácter despótico y difícil de la madre, pasa algunos años serenos, unido a un afecto que algunos biógrafos consideran anómalo hacia su hermana Tatiana; adolescente, siguiendo la tradición de la casta y de la familia, comienza la carrera militar pero, no siendo capaz de aguantar la disciplina, la deja enseguida para dedicarse al estudio de la filosofía, primero en la universidad de Moscú, que frecuenta sin actitudes de rebeldía, a pesar de su amistad con Herzen, y más tarde, desde 1840 en Alemania, en Berlín y en Dresde, donde gracias a Arnold Ruge, entra en el ambiente de los jóvenes hegelianos, con los que comparte la interpretación progresista del pensamiento del maestro. Rápidamente el estudio atento de las obras de Fourier y de Proudhon y el contacto directo con Weitling le convencen de que la sociedad perfecta no tiene ni gobierno ni instrumentos represivos; de estudioso pasa a ser militante revolucionario muy pronto conocido por la policía².

Denunciado por actividad sediciosa por las autoridades suizas a las rusas se le reclama en su patria para que rinda cuentas, va en cambio a París, donde madura su ideología al lado de Proudhon, Marx, Cabet y Lammennais.

² Bakunin conoce en Zurich a Wilhem Weitling, un sastre autodidacta, comunista utópico con fuertes elementos anarquistas, que considera que la lucha de clase es premisa de una revolución dirigida a establecer un nuevo marco social en el que no habrá gobierno sino administración, no leyes sino deberes, no penas sino remedios, no dinero sino objetos, no burocracia centralizada sino asociaciones libres.

La causa de las nacionalidades oprimidas, y en particular la de los eslavos oprimidos por la autocracia rusa, la austríaca y turca, no le deja indiferente y una charla mantenida con este propósito en 1847 con un abundante grupo de exiliados polacos le vale la expulsión de Bélgica. Lleno de entusiasmo por las sublevaciones del 48, va a París, para tomar parte en ellas; pero, quitándole el reflujó de la honda revolucionaria cualquier posibilidad de acción, y ansioso de fomentar o participar en las insurrecciones, marcha a Polonia, a Checoslovaquia y finalmente a Alemania donde en Anhalt lanza un llamamiento a los eslavos para que se rebelen contra los opresores. Cada vez más convencido de que los motivos nacionalistas pueden triunfar sólo en virtud de implicaciones internacionales de carácter político-social, en 1849 en Dresde hace causa común con los insurrectos a favor de una Alemania democrática y confederada, no tanto porque comparta sus ideas cuanto por el odio hacia cualquier forma de opresión; encarcelado y condenado a muerte, por las autoridades alemanas y entregado a las austríacas; después de una detención tremenda encadenado a un muro de la fortaleza de Olmutz y una segunda condena capital, le mandan a Rusia.

Allá, al pesar sobre él otra condenada, se le encierra en la cárcel de San Pedro y San Pablo en Moscú, sin proceso anterior, donde permanece en una completa segregación, en condiciones que acabarían con cualquier fibra menos robusta, hasta 1857 en que, con el apoyo de algunos familiares influyentes consigue que se le conmute la pena de detención por la de deportación a Siberia. En una muy discutida «confesión al zar», escrita en la cárcel cuando su resistencia física y moral estaba al límite, Bakunin pide inútilmente perdón, sin humillarse ni renegar de sus ideales.

De Siberia, donde se casa con una polaca, huye en 1861 en circunstancias novelescas: obtenido el permiso para hacer un viaje a lo largo del Amur, consigue embarcarse en un barco americano y alcanza, vía Japón y Estados Unidos, Londres. Aquí encuentra de nuevo a Herzen, pero la posibilidad de una colaboración se esfuma rápidamente, al ser su amigo simpatizante del anarquismo pero contrario a la violencia. Fallido el intento donquijotesco de un viaje a Polonia para participar en los hechos de 1863, Bakunin en el 64 va a Florencia, donde su casa se transforma en un centro de encuentros de revolucionarios de todos los países y después, un año más tarde a Nápoles, donde despierta muchas simpatías: es este el período más fecundo para la elaboración de su pensamiento.

En 1867 vuelve a Suiza, donde conserva muchos amigos, especialmente en el Jura y fomenta una dudosa amistad con un terrorista fanático y tenebroso, Neceev, junto con él escribe el *Catecismo Revolucionario*. En 1870 marcha a Lyon para apoyar una insurrección popular fallida rápidamente; encarcelado, lo

liberan sus compañeros, vuelve de milagro a Suiza. El quebranto rápido de su salud restringe su actividad ya febril a la polémica con Marx y Mazzini; en 1873 vuelve con su familia, desconfiado y enfermo, a una villa del canton Ticino comprada por Carlos Cafiero como refugio para los perseguidos y allí derrocha con ligereza casi infantil mucho dinero destinado por los refugiados para la causa. En el 74 va a Bolonia para participar en una sublevación rápidamente abortada y tiene que huir, vestido de cura; muere dos años más tarde en el hospital de Berna³.

La sociedad presente y futura

No es fácil individualizar y graduar los factores culturales que han actuado sobre Bakunin debido a la asistematicidad de su pensamiento, expresado casi siempre de modo prolijo y confuso, muchas veces en cartas dirigidas a sus amigos o seguidores, y sólo en los mejores momentos dotado de fuerza explosiva, de vigor polémico y a veces de humorismo penetrante. Su concepción de la vida tiene sus raíces en el *humus* hegeliano, no sólo porque de la izquierda toma muchos argumentos contra la religión, sino también por la profunda influencia ejercida sobre él por Hegel. «estudiado hasta llegar a la locura» a pesar del rechazo de sus aspectos conservadores, empezando por los incluidos en la fórmula «todo lo que es real es racional»⁴.

Además de la filosofía alemana, Bakunin es un buen conocedor de la literatura rusa, la cultura francesa del siglo XVIII y de comienzos del XIX y es un estudioso atento de Rousseau, del que acepta el optimismo sobre la naturaleza humana aunque esté corrompida por la sociedad, pero rechaza la teoría del contrato social por no tener fundamento histórico y ser justificadora de una democracia no menos opresora que la tiranía. Aprecia el socialismo de Babeuf, tacha de autoritarismo a Fourier y a Saint-Simon, con el último tiene un común, la convicción de que la historia está formada por fases constructivas y fases destructivas que se alternan. Se siente cercano sobre todo a Proudhon, su iniciador en el hegelianismo y loado como fundador del anarquismo, aunque desconfía de su asociacionismo cooperativo por su propensión a las degeneraciones burocráticas y liberticias. No le disgusta Comte, especialmente por cuanto

³ Para biografía de Bakunin ver E. Zoccoli, *L'anarchia*, cit.; F. Turati, «Michele Bakunin», *L'università popolare*, 1917, p. 394; P. R. Torta, «Michele Bakunin», *L'università popolare*, 2 y 3, 1912; G. Woodcock, *L'anarchia*, cit.; J. Guillaume, «Memoriale per Antonia», en *Gli anarchici*, cit., p. 146.

⁴ M. Bakunin, *Oeuvres completes*, 6 volúmenes, París, 1895-1913; *Stato e anarchia*, Milán, 1868, Feltrinelli; *Libertà e rivoluzione*, Roma, Avanzini y Torraca, 1968.

se refiere a la coordinación de todas las ramas del saber en un sistema que tenga como vértice a la sociología. De todas formas él, hombre de acción, no aprecia a los doctrinarios:

*«Metafísicos y positivistas, todos estos paladines de la ciencia y del pensamiento en cuyo nombre se creen en el deber de prescribir las leyes de la vida son, consciente o inconscientemente, reaccionarios»*⁵.

Este juicio demuestra lo que es él y lo que quiere ser, no filósofo sino militante político que encarna los aspectos paradójicos del héroe romántico y que justifica su actividad con teorías no todas originales ni exentas de contradicciones, pero sugestivas por su potente carga emotiva⁶.

Bakunin se define materialista y ateo, se ríe del «idealismo político» que desprecia al mundo para después servirse de él, que espiritualiza al hombre para más tarde tratarle como a una bestia y le declara libre para esclavizarlo; y aun sin ver en la realidad ningún principio trascendente e inteligente, opone al positivismo determinista una no siempre coherente concepción voluntarista, para la que el ser humano «no es criatura sino creador» por ser capaz de actuar con la razón sobre la naturaleza física para transformarla según sus necesidades e «imprimirla la imagen de su humanidad».

La suma de los conocimientos es el producto de un largo trabajo colectivo por el que las primeras nociones derivadas de la constatación sensible de la realidad se transmiten continuamente enriquecidas por medio del lenguaje hablado y escrito de una generación a la siguiente. Este patrimonio común contiene, además de muchas connotaciones exactas y útiles, una gran cantidad de ideas abstractas o absurdas (como dios, el absoluto, el alma, etc.) que tienen un valor puramente histórico, en el sentido de que pueden interesar sólo por la influencia ejercida en el curso de los siglos, y muchísimos prejuicios encarnados en las instituciones, aceptados por la mayoría de los hombres y defendidos por las clases privilegiadas. El único saber válido lo proporciona proposiciones dogmáticas y absolutas como la metafísica, sino que se limita a formular las leyes relativas a hechos constatados, es decir a recoger lo que permanece constante en el cambio dejando a un lado la concreta y móvil individualidad,

⁵ M. Bakunin, *Stato e anarchia*, cit., p. 144.

⁶ E. Zoccoli (*op. cit.*, pp. 97-122) afirma que Bakunin es un utópico que hace el proceso a la historia fuera de la historia; B. Russell (*Socialismo, anarchismo, sindicalismo*, Milán, Longanesi, 1968) escribe que las obras de Bakunin, cuando no se refieren a hechos precisos, son abstractas y metafísicas, y no consiguen dar un marco preciso de la sociedad de su tiempo; positivo es en cambio el juicio de E. Réclus (*Bakunin, Il pensiero*, 7, 1903).

producto de innumerables factores en gran parte imprevisibles e imponderables. A pesar de este espinoso límite, ésta constituye la única brújula que nos puede en alguna medida ayudar a orientarnos en la realidad.

Las ciencias históricas y éticas, producidas por la conciencia colectiva, son mucho más inseguras; cuando parten de presupuestos teológicos o metafísicos se reducen a palabrería hueca muy lejana de su verdadero y único fin, que es la búsqueda de las causas y de los remedios para aliviar el sufrimiento de los humanos. Desgraciadamente se encuentran en su fase inicial y la más compleja y científica, la sociología, está aún buscando fatigosamente sus instrumentos.

El reconocimiento de la validez de los estudios «positivos» no implica en absoluto la infalibilidad de los estudiosos, que tienden a construir, como los doctos del pasado, una casta cerrada peligrosa. De hecho

«la ciencia, cuando no humaniza, deprava. Un opresor, un carnicero, un déspota sapientes quedan siempre acorazados contra todo aquello que se llama humanidad y piedad»⁷.

La cultura oficial merece solamente desprecio; la teología es la ciencia de la mentira divina como la jurisprudencia de la humana; la filosofía, ciencia de las medias mentiras, contamina a la historia, la economía y la política que a ella hacen mención y el resultado de todo esto es el envenenamiento de los ánimos jóvenes⁸.

Bakunin no es a pesar de todo pesimista respecto al hombre al que, aunque no tenga alma inmortal, reconoce la capacidad de pensar y de querer, corroborado por el hecho de que ha conseguido, aunque con fatiga y en el curso de muchas generaciones, vencer el condicionamiento del ambiente natural y pasar de «bestia feroz a esclavo» en alguna medida piadoso y libre y, «gracias al trabajo y a las fuerzas colectivas de la sociedad», colocarse en el papel de actor de la historia.

La vida social lejos de limitar al individuo le da la posibilidad concreta de ser libre y de vivir una vida moralmente digna; la ley moral de hecho no surge de ninguna fuente trascendente ni está fijada en libros santos o códigos, está potencialmente en la conciencia de cada uno de los individuos y se realiza como conquista colectiva y progresiva de la humanidad. La negación del principio teológico del libre albedrío, causa de graves discriminaciones en el plano individual y social, no lleva consigo la libertad por él defendida como una verdad irrefutable con

⁷ M. Bakunin, *Carta a los compañeros de la Federación del Jura* (1872).

⁸ M. Bakunin, «Los encantadores», *L'égalité*, 10 julio 1869.

argumentos sugestivos aunque no siempre comprobables («El espíritu del hombre no es nunca tan feliz como cuando puede dominar un límite»)⁹.

El individuo no es libre naturalmente sino que alcanza dicha libertad combatiendo sus propios instintos, emancipándose del yugo de la naturaleza física y dominándola con el trabajo y sobre todo tratando a los demás como libres e iguales y respetando su dignidad. Quien se comporta de otra forma no es otra cosa que un esclavo señor de esclavos. La conquista de la libertad aparece con el progreso de la civilización y el rechazo del autoritarismo encarnado en las instituciones y que opera en la «opinión pública», es decir en los prejuicios colectivos; la libertad no se conquista desde la imposible independencia de las leyes naturales, sino con el desarrollo completo de todas las facultades individuales fuera de las imposiciones arbitrarias de instituciones religiosas, políticas, civiles, siempre preocupadas en defender sus privilegios.

Si el hombre es libre, inteligente y potencialmente justo, la divinidad no tiene motivo de existir; la idea de dios, la más demencial de todas las impuestas por la tradición, no es otra cosa que el símbolo de la autoridad y de la desigualdad, y quien la acepta deja además de la razón la justicia de lado, ya que esta idea lleva consigo la legitimidad de los déspotas, representantes del poder divino en la tierra. El ateísmo es el fundamento de la libertad espiritual, mostrándose de acuerdo con el dicho Voltaire: «Si dios existiese, habría que abolirlo».

La religión se funda sobre un sentimiento de dependencia que los sacerdotes aprovechan para ventaja propia; y aunque en el pasado haya ayudado al hombre a superar el grado de animalidad que existe en él, ha acabado ya su tarea y constituye un obstáculo para el progreso y para la solidaridad.

Las creencias religiosas, síntesis de teología y metafísica, hacen al hombre egoísta, ya que le inducen a preocuparse solamente de su salvación, también esclavo, ya que le habitúan a la obediencia y no le permiten llevar a cabo la justicia en la tierra en espera de la celeste y a olvidarse con el amor a dios de amar a sus semejantes; también el cristianismo, que usurpa el nombre de la religión del amor, se ha basado y mantenido gracias a la sangre.

Todas las iglesias, expresión de una situación superada política, cultural y económica, ofrecen un sostén fundamental a las autoridades constituidas y a las clases privilegiadas; por ello

⁹ Bakunin polemiza continuamente contra el libre albedrío, la providencia divina y todos los conceptos teológicos de los que deriva la alienación de la libertad humana; y rechaza la «lógica divina» para confiarse de la ciencia, según la cual el libre albedrío es una ficción y la voluntad el producto del ejercicio de una facultad nerviosa («L'istituzione integrale», en *Stato e anarchia*, cit., p. 281).

las sociedades más religiosas son las más reaccionarias. El peor de los despotismos es el de los doctrinarios inspirados, y también los creyentes sinceros son muchas veces aun sin saberlo sostenedores de los poderosos y de los hipócritas. Por todos estos motivos, los eclesiásticos de cualquier tipo pueden de forma privada officiar su culto, pero no deben introducirse de ninguna manera en la educación; es más, para neutralizar su profunda y secular influencia es menester una amplia propaganda antirreligiosa especialmente en los países católicos, ya que «Roma papal y jesuíta es una monstruosa tela de araña», propaganda diferente de la abstracta y doctrinaria usada por el burgués y metafísico «libre pensamiento», que es inaccesible para las masas obreras y campesinas. Hace falta antes que nada elevar el nivel de vida y defender la educación: «Dad al pueblo una existencia humana y os asombrará por su racionalidad»¹⁰.

No menos pernicioso que la iglesia es el estado, celebrado como la encarnación de la justicia y de la libertad por una embustera teoría laica, que es en cambio la legalización del despotismo, la más brutal personificación de la fuerza, la fuente de la esclavitud interior y exterior, el baluarte de privilegios anacrónicos. Siendo ésta su naturaleza, permanece inalterada aunque se diga democrático y basado en el sufragio universal. El individuo tiene por lo tanto el derecho y el deber de no sufrir la autoridad; esto no significa ni mucho menos renegar del amor a la patria, sentimiento natural totalmente lícito cuando no divida a los hombres y respete la libertad; se puede ser al mismo tiempo patriota e internacionalista, es decir estar convencido de que cada nación puede ser autónoma en el ámbito de varias comunidades amplias.

El rechazo del estado no lleva consigo el rechazo de la sociedad; fuera de esta última encontramos sólo el aislamiento, causa de muerte espiritual y en algunos casos también física. La teoría roussoniana que opone el individuo a la sociedad es falsa y peligrosa; la revuelta contra el estado social es tan insensata e inútil

¹⁰ «Los socialistas revolucionarios no ponen la cuestión religiosa en primer lugar, persuadidos como están que la superstición del pueblo, unido en todo naturalmente a su ignorancia, esté menos enraizada en su ignorancia que en su miseria, en sus sufrimientos materiales, en las humillaciones inauditas que de todo tipo debe sufrir diariamente; persuadidos todavía que las fantasías y las historias religiosas y sus disposiciones fantásticas hacia el absurdo, tengan una razón mucho más práctica que teórica y que por lo tanto sean menos una aberración mental que una protesta de la vida, de la libertad y de la pasión contra el peso insoportable de la existencia; que la Iglesia represente para el pueblo una taberna celestial precisamente como la taberna representa algunas veces una iglesia; en la iglesia como en la taberna olvida, aunque por poco tiempo, sus penas, su opresión, su humillación e intenta olvidar la infelicidad cotidiana, un poco con una fe insensata, un poco con el vino. Una embriaguez es igual que la otra.» (M. Bakunin, *cit.*).

como la revuelta contra la naturaleza. Es cierto que la sociedad donde el hombre puede realizarse no es la burguesa, opresiva y represiva, injusta e inhumana, sino una completamente distinta donde sea posible el trabajo de colaboración y el pleno desarrollo intelectual de todos los miembros, iguales en dignidad y poder. El fin hacia el que hay que tender es hacia una convivencia caracterizada por una completa descentralización política, por un derecho de libre unión por parte de los trabajadores libres, por la ausencia de gobierno y de sus instrumentos fundamentales: policía, ejército, magistratura, escuela, sin iglesias, sin religiones ni propiedad privada. En este marco, completamente distinto de las formas estatales actuadas históricamente, el poder, no privilegio de unos pocos o de grupos y tampoco petrificado en una función, es ejercido por cada uno y por todos, ya que la única autoridad es «el espíritu público y colectivo de una sociedad basada sobre el respeto mutuo de todos sus miembros», y cada individuo está subordinado solo a sí mismo.

Bakunin anuncia el cambio con tonos mesiánicos:

*«Llegará un día en el que no habrá ya estados (y todos los esfuerzos del partido socialista revolucionario tienden a destruirlos en Europa); llegará un día en el que sobre la ruina de los estados políticos se basará la plena libertad, organizada de abajo a arriba la unión libre y fraterna de las asociaciones libres de producción, de las comunas y de las federaciones nacionales que acogerá sin distinción alguna, por ser libre, a los individuos de cualquier lengua y nacionalidad»*¹¹.

Un cambio así de profundo podrá realizarse sólo con medios violentos siendo obra de las masas, y no mediante los sermones de intelectuales burgueses sediciosos socialistas; habrá que descartar el camino infructuoso del atentado individual, políticamente inútil, aunque se cumpla con intenciones dignas de respeto. Muchos signos indican que el proletariado, especialmente el campesino, no aguanta ya más la dura y larguísima opresión que sufre y es sensible a la voz de quien intenta sacarlo del espíritu de resignación y obediencia que le han inculcado por una falta de educación secular.

La polémica con Mazzini y con Marx

Cuando en enero de 1864 Bakunin, presentado por Mazzini y por Saffi, marcha a Italia donde su padre había sido diplomático en la delegación de Turín y de Florencia, se establece en esta última ciudad tanto por haber en ella una gran colonia rusa

¹¹ M. Bakunin, *Stato e anarchia*, cit., p. 100).

como porque el gabinete de Viesseux tiene fama de punto de cita de progresistas, no revolucionarios exactamente; después de un año, se va a Nápoles donde permanece hasta 1867.

La estancia en Italia, aunque breve, es fundamental porque precisamente es este período sintetiza en un programa concreto político ideas maduradas en los últimos veinte años y atrae hacia él muchos seguidores, casi todos ex mazzinianos, algunos de los cuales se transforman en la vanguardia del anarquismo, no sólo en Italia sino también en Europa y fuera; baste con recordar a Carlo Cafiero, Errico Malatesta, Giuseppe Fanelli¹².

El ruso parte de la convicción de que la situación italiana presenta notables fermentos revolucionarios no sólo en el proletariado urbano, sino también en el mundo campesino, olvidado por la propaganda mazziniana, y que, al igual que en su patria, hay una gran masa sin instrucción y pobrísima, pero muy inteligente y unida, a pesar de la diversidad de los dialectos y de las costumbres, exasperada por las condiciones de vida infrahumanas. A esta masa deberán dirigirse los revolucionarios¹³.

Estas ideas encuentran eco entre los demócratas más arrojados, persuadidos de que no sólo es preciso elevar el tenor de vida de las masas más pobres y olvidadas, sino sobre todo ayudarlas a asumir un rol activo en la historia. Bakunin trabaja sin cesar para difundir una sociedad secreta revolucionaria constituida en Estocolmo poco tiempo antes, cuyo programa, comprende la completa emancipación femenina, la abolición del matrimonio legal, la educación obligatoria y gratuita con la posibilidad para todos de acceder a los estudios superiores, tiene como base un ateísmo radical, que le revierte simpatías entre los masones y los librepensadores.

La fama del agitador ruso (la sección napolitana de la Internacional cuenta en 1869 con más de 1.000 inscritos y publica un periódico *La Igualdad*) alarma a Mazzini, ya viejo y cansado, y preocupado por la multiplicación de las huelgas, prueba evidente del fracaso de su programa de socorro mutuo y de cooperación interclasista no sostenida eficazmente ya por el mito nacionalista. Sus profundas divergencias ya evidentes en 1864 en el seno de la Internacional, con Bakunin, al que se aproximan

¹² P. C. Masini, *Storia degli anarchici italiani*, Milán, Rizzoli, 1969, pp. 15 y ss.

¹³ A propósito de la difusión de las ideas bakuninianas en Italia escribe Andrea Costa (*Bagliori di socialismo*, Florencia, 1900, p. 8): «Fue maravillosa la rapidez con la que en Italia se propagó el nuevo espíritu... Nosotros nos metimos en aquel movimiento, empujados más por el deseo de romper con el pasado que nos oprimía y que no correspondía, como no había correspondido nunca, a nuestras aspiraciones, más que por la conciencia pensada de lo que queríamos. Nosotros veíamos que el porvenir estaba allí: el tiempo determinaría a qué tipo de ideas nos inspiráremos.»

sus seguidores de izquierdas, desemboca en una polémica áspera contra el defensor de la maléfica doctrina materialista, enemiga de Dios, de la patria, de la familia y de la propiedad privada. Este, en una «respuesta internacional a Mazzini», aunque respeta la persona del adversario, condena su teologismo místico. A la reacción mazziniana (señalada en un artículo publicado en *Roma del pueblo*, titulado «Gemidos, escalofríos y recapitulación» y en una carta dirigida el 15 de octubre de 1871 a los representantes de los artesanos en el congreso de Roma) sigue una dura réplica con la «Circular a mis amigos de Italia», que define a Mazzini como un teólogo ocupado en imponer autoritariamente su credo, un conservador que quiere mantener a la burguesía en el rol dirigente pensando infantilmente que quiere verdaderamente la emancipación del proletariado, el sostenedor de una «nación» basada en la explotación de los pobres¹⁴.

Bakunin se detiene especialmente en un punto central de la ideología mazziniana, la educación del pueblo, acusándole de abstracto y de aceptar sustancialmente la concepción tradicional de la cultura como privilegio de élites, de querer extender a todos no la instrucción sino la educación que es la transmisión práctica de creencias.

Y al periódico mazziniano, que escribe que su materialismo ateo es por sí mismo la negación del ideal educativo, Bakunin responde que

«la ciencia positiva enseña que el desarrollo natural del mundo constituye la educación del mundo, es decir que el desarrollo natural y fatal de la sociedad humana constituye la educación de los hombres tanto colectiva como individualmente; pero que todos los sistemas de educación individual conocidos y no conocidos no pueden ser más que reflejos, consecuencias o aplicaciones distintas de la concepción colectiva más amplia que se llama historia.

»Nosotros no negamos la educación del género humano; es más, en ella ponemos todas nuestras esperanzas. Nos da la seguridad del triunfo, pues no consiste en las obras de algunos individuos más o menos inspirados, hombres de ingenio coronados de virtud y que creen haber recibido su misión desde lo alto, sino que tiene lugar por la lógica fatal de los hechos, por el desarrollo natural y necesario de la sociedad, desarrollo del que los individuos que están inspirados no desde lo alto a lo bajo, sino de lo bajo a lo alto, no son otra cosa que los instrumentos más o menos perfectos o más o menos pensantes. Lo que nosotros negamos es la intervención de Dios en esta educación, y al negar

¹⁴ Sobre las relaciones Bakunin y Mazzini, es fundamental la obra de N. Rossli, *Mazzini e Bakunin*, Turín, Bocca, 1927.

esta intervención en los movimientos y en los desarrollos naturales de los mundos negamos a Dios»¹⁵.

Bakunin cuenta que preguntó una vez a Mazzini qué medidas pensaba tomar, una vez realizada su república unitaria, y que recibió una respuesta como toda solución al problema en la que decía que la primera cosa hubiese sido la institución de escuelas populares donde se enseñasen los deberes del hombre; él comenta que difícilmente hubiese encontrado los maestros dispuestos a hacerlo.

Quien intente modificar la escuela y la educación tiene que tener presente que los maestros estatales se parecen inevitablemente a los curas de todas las iglesias, porque

«las mismas condiciones, las mismas causas producen siempre los mismos efectos. Lo mismo pasará con los profesores de las escuelas laicas divinamente inspirados y patentados por el estado. Se transformarán, necesariamente, unos sin saberlo, los otros con pleno conocimiento de causa, en profesores de la doctrina del sacrificio popular a la potencia del estado y en beneficio de las clases privilegiadas»¹⁶.

Los internacionalistas, que por el contrario quieren escuelas para todos basadas en la ciencia y no en la fe, en la libertad y no en la autoridad, intentan «extender completamente la educación en las masas y transformar todas las iglesias, todos los templos dedicados a la gloria de dios y a la servidumbre de los hombres, en escuelas de emancipación humana», conscientes de que «cualquier tipo de educación racional no es otra cosa que la eliminación progresiva de la autoridad para bien de la libertad».

En síntesis, Bakunin opone a la educación nacional y autoritaria de Mazzini una educación internacional y libertaria que tiene como presupuesto la eliminación de cualquier factor discriminante en el plano social.

La polémica con Marx tiene tonos más ásperos y de mayor resonancia, en cuanto que se inserta en un conflicto más amplio. Los dos adversarios impregnados de un empeño sincero por favorecer a los humildes y a los oprimidos y confiados en la fuerza revolucionaria y en la nueva función política del proletariado,

¹⁵ M. Bakunin, «Risposta all'unità italiana», en *Stato e anarchia*, cit., p. 383. Los seguidores de Bakunin advierten el peso del problema de la educación popular. Ya el círculo «Libertà e Giustizia», que surgió en Nápoles en 1867, elabora un programa que pide, junto a la libertad de prensa y de culto, la emancipación de los trabajadores por medio de la asociación y de la instrucción (art. 13), la enseñanza primaria gratuita y libertad absoluta de enseñanza.

¹⁶ M. Bakunin, «La scuola dell'avvenire», *L'università popolare*, 1914, página 80.

difieren demasiado para comprenderse incluso en lo que se refiere al problema específico de la formación humana: el alemán, crecido en un ambiente culto y burgués, profundo conocedor de economía y de filosofía, considera irreversible el proceso de industrialización de la naciente sociedad capitalista y juzga indispensable para los fines de la revolución (de cuya inminencia duda muy poco) una organización férrea de partido y una dirección unitaria; considera como grave error táctico la propaganda del ateísmo.

El ruso, de familia aristócrata, filósofo superficial y fragmentario, poco entendido en materia económica, aunque culto y genial, rechaza decididamente el socialismo de estado doctrinario y autoritario; está convencido que la «dictadura del proletariado» no menos que cualquier otra sofoca las energías innovadoras, crea nuevos déspotas en el puesto de los antiguos y que la disciplina de partido incide negativamente en la autonomía individual, predica la eliminación de cualquier tipo de estado, no solamente del burgués, y cree firmemente que la inminente revolución pueda ser obra espontánea de las masas, especialmente de las campesinas, una vez que se haya librado de la ignorancia y de la superstición¹⁷.

Además, aunque considere al adversario un pensador fuerte y original, lo define sin faltar a la verdad como malhumorado y dogmático que rechaza de antemano el tomar en consideración las ideas de los demás antes que «estar dispuesto a la concordia voluntaria y razonada de todos los hombres hacia una meta común»¹⁸. De todas formas traduce el Manifiesto para el periódico de Herzen (*La campana*) y en 1869 en Locarno se ofrece a traducir también el *Capital*. Por el contrario, Marx ve en él solamente un charlatán de escasa preparación teórica, el propagandista de un populismo romántico y emotivo, pernicioso para la unidad del proletariado.

El profundo y no todavía solucionado desidio separa del campo político lo educativo, donde los anarquistas quieren la libertad plena, mientras que los marxistas consideran, para usar las palabras de Engels, que:

¹⁷ En el congreso de Berna de 1868 Bakunin promueve la formación de una Alianza Internacional de la Democracia Socialista, a cuya petición de formar parte de la Internacional es rechazada sobre todo por Marx. El primer choque, comienzo de un contraste que por días se agrava más y más entre los seguidores de Bakunin y de Marx se tiene en Basilea en septiembre de 1869. En la conferencia celebrada en Londres en 1871 por el consejo general de la Internacional los bakuninistas no son invitados y se aprueban resoluciones contrarias a sus principios. Se expulsa a Bakunin de la internacional en el congreso de 1872, en el que no puede participar por no poder pasar por territorio francés y alemán para llegar a Holanda.

¹⁸ M. Bakunin, *Libertá e rivoluzione*, cit., p. 113.

*absurdo es hablar de un principio de autoridad como de un principio absolutamente malo y del principio de autonomía como de un principio absolutamente bueno. La autoridad y la autonomía son cosas relativas, cuyas esferas varían en las diferentes fases del desarrollo social»*¹⁹.

La instrucción integral

El puesto de primera magnitud asignado a la educación por la ideología bakuniniana es la consecuencia directa no solamente de una concepción igualitaria, sino también de la firme persuasión de que las grandes transformaciones políticas y sociales se verifican y se mantienen solamente si están precedidas y sostenidas por un movimiento de ideas lo más ampliamente posible compartidas.

Bakunin tiene muy en cuenta el ímpetu revolucionario en un primer momento institutivo y más tarde reflexivo de los jóvenes en su rebeldía espontánea contra las instituciones políticas, religiosas sociales aceptadas o sufridas por padres ya incapaces de cambiar el modo de vivir y de pensar. Por lo menos hasta que no alcancen «una posición sólida», también muchos hijos de familias burguesas absolutamente conformistas están disponibles para las causas más generosas:

*«Hay de todas formas en la burguesía dos categorías que esperamos poder convertir, por lo menos en parte, al socialismo: la pequeñísima burguesía y la juventud de las escuelas y de las universidades (...). Los hijos de los burgueses heredan, es verdad, en la mayoría de los casos las costumbres exclusivas y restringidas, los prejuicios y los instintos egoístas de sus padres. Pero mientras sean jóvenes hay que confiar en ellos. Hay en la juventud una energía, una gran cantidad de generosas aspiraciones y un instinto natural de justicia capaces de contrapesar muchas influencias peligrosas. Sus actos no han creado todavía un abismo entre la justicia y ellos mismos»*²⁰.

¹⁹ F. Engels, «Dell'autorità» (1783), en *Marxismo ed anarchismo*, bajo la dirección de G. M. Bravo, Roma, Editori Riuniti, 1971, p. 79.

Ver también F. Engels y C. Marx, *Contro l'anarchismo*, Roma, Edizioni Rinascita, 1950.

²⁰ M. Bakunin, «I lusingatori» (1869, en *Libertà e rivoluzione*, cit., página 97. Efectivamente Bakunin ejercía sobre los jóvenes un influjo muy especial, admitido incluso por sus adversarios y confirmado por numerosos testimonios, entre ellos un memorial del conde Palhen sobre los movimientos subversivos en Rusia, en el que está escrito que las obras y el ejemplo de Bakunin han ejercido una influencia «estupefaciente y nefasta».

Entre los privilegiados que frecuentan las universidades, aunque estén ya contagiados de prejuicios y envenenamientos por la «falsificación sistemática» realizada por profesores, «modernos sacerdotes de la listeza política y social autorizada», no faltan los ánimos sensibles inclinados hacia los más nobles ideales. Aunque muchos llegan a ser doctrinarios refinados llenos de respecto por sí mismos y de desprecio hacia la canalla popular, que se creen con el derecho de oprimir y aplastar, algunos se salvan y comprenden que

*«el rol de los jóvenes instruidos no es el de ser reveladores, profetas o instructores, sino el de ayudar al pueblo a hacer conscientes sus aspiraciones y, en un primer momento, ayudarlo a librarse de la explotación económica, sin lo cual es ridículo hablar de ideales, como hacen los mazzinianos»*²¹.

La generación joven italiana, aunque es inconsciente, ignorante y deformada «por la atmósfera estrecha y estúpidamente histórica de universidades retrasadas por lo menos más de un siglo», es en buena medida leal, generosa y dispuesta a luchar no por una abstracción como la patria, sino para dar al pueblo, hambriento y despreciado, unas condiciones de vida humanas²².

Muchos son plenamente conscientes de que la instrucción, lejos de seguir siendo el privilegio de unos pocos, debe transformarse en un poderoso instrumento de igualdad y de nivelación de las clases sociales, de que para cualquier ser humano vivir significa instruirse, es decir conseguir la capacidad de expresarse en un trabajo creativo útil no sólo a sí mismo, sino también y sobre todo a la colectividad. De hecho sólo por medio de la educación y de la instrucción el hombre supera su propia animalidad, desarrolla todas las facultades y potencias y puede gozar de las mismas. La nueva sociedad igualitaria y cooperativa no es factible sin dar la posibilidad a cada uno, sea cual fuere su condición social para que pueda realizarse completamente, en condiciones iguales para todos²³.

²¹ *Ibid.*

²² M. Bakunin, «Circolare ai miei amici d'Italia», *Stato e anarchia*, cit., p. 425.

²³ Ya en el programa elaborado en 1864 en Estocolmo para la Familia Internacional Secreta, llamada más tarde Fraternidad Internacional, y propaganda también en Italia, Bakunin quiere que la instrucción rigurosamente atea, sea accesible para todos incluso en los grados superiores.

En la citada «Circolare ai miei amici d'Italia» (1871), recuerda que la Internacional reclama como primer punto «la instrucción integral» para todos; que también la Comuna ha proyectado escuelas «racionales, humanamente dirigidas y sin curas», para todos hembras y varones.

La instrucción del pueblo, problema fundamental de la revolución, está estrechamente unida, como causa y efecto a la vez, a la emancipación social y política del pueblo. No debe confundirse con el amaestramiento, es decir con la cautelosa donación, desde lo alto, de un saber secundario y utilitario: «Nosotros no somos los preceptores, sino los precursores del pueblo; debe consistir en ayuda directa para despertar toda la energía revolucionaria de la que cada uno es capaz, sin engaño de ningún tipo, porque «el hombre es fuerte sólo cuando sigue la verdad, cuando habla y actúa según profundas convicciones»²⁴.

La ignorancia de las masas, mantenidas en la ignorancia y en la fe por quien carece absolutamente de ellas, constituye un obstáculo gravísimo para cualquier acción duraderamente subvertidora, ya que la miseria y la desesperación pueden provocar sólo alzamientos efímeros y cruentos. Es necesario por lo tanto acabar con esta ignorancia ayudando a las masas para que adquieran conciencia de sus derechos y para que se formen una concepción de vida distinta de la inculcada por los sacerdotes, profetas y gobernantes.

El mundo del trabajo no debe contentarse con la instrucción anodina y secundaria hipócritamente ofrecida por los burgueses sedicentes socialistas que pretenden que el trabajador se instruya, y continúe matándose por el cansancio y viviendo en la miseria, con el fin de que produzca más para ventaja de los demás:

«La instrucción es necesaria al pueblo. Hoy sólo los que quieren perpetuar la esclavitud de las masas populares pueden negar este hecho o dudarlo. Nosotros estamos tan seguros de que la instrucción es la medida del nivel de libertad y de prosperidad no sólo una instrucción sino toda la instrucción, integral y completa, para que no pueda existir ya sobre él, para protegerle y dirigirle, es decir para someterle, ninguna clase superior por sus conocimientos, ninguna aristocracia de la inteligencia»²⁵.

Bakunin se da cuenta de la dificultad que en las condiciones reales lleva consigo la realización de una instrucción integral,

²⁴ M. Bakunin, «Ai miei amici russi e polacchi» (1862), en *Stato e anarchia*, cit., p. 221.

²⁵ M. Bakunin, «L'istruzione integrale», en *Stato e anarchia*, cit., página 263. En este escrito de 1869 recomienda el atenerse a la siguiente resolución votada en el congreso de Bruselas 1867: «Reconociendo que por ahora es imposible organizar una enseñanza racional, el congreso invita a las distintas secciones para que prepare cursos públicos siguiendo un programa de enseñanza científico-profesional y productivo; es decir una enseñanza integral, para neutralizar en la medida de lo posible la influencia de la instrucción que ahora reciben los obreros. Queda en pie que la reducción de las horas de trabajo se considera una condición indispensable para dicho fin.» (p. 284).

igual para todos capaz de acabar con la distinción entre doctos y braceros e impedir así que el progreso profundice el abismo entre la ignorancia de las masas y la cultura de los privilegiados.

La instrucción «integral» querida por él no puede ser impartida por las instituciones que hasta el momento han considerado de su competencia la formación humana, empezando por la familia, a la que debe quitarse el poder despótico sobre los hijos y fundarse sobre el amor libre. Los niños

*«no son propiedad de nadie: ni de sus padres ni de la sociedad. Sólo pertenecen a su libertad futura. Libertad que en ellos no es todavía real sino virtual. Esto significa que la sociedad, cuyo porvenir depende totalmente de la educación y de la instrucción de los niños, es el único guardian de los niños de ambos sexos»*²⁶.

De hecho el estado, que basa su poder en el privilegio intelectual además del económico, está obligado por su propia naturaleza a impartir una formación autoritaria que induce a la obediencia pasiva, acaba con la originalidad del pensamiento, alimenta el gusto por lo exterior y el fanatismo por el uniforme y el rito, y enseña a odiar la libertad de los demás. Maestra y modelo de dicha formación es desde hace tiempo Alemania, donde «predominaba y predomina todavía el sentimiento entusiasta del triunfo militar nacional, donde en el curso de los siglos se ha ido elaborando una verdadera deificación de los poderes del estado», que gradualmente ha generado una práctica y una teoría que, gracias a los esfuerzos de los doctores alemanes, ha llegado a ser la base de toda la ciencia política impartida en las universidades²⁷.

²⁶ *Ibid.*

²⁷ M. Bakunin, «Prorgamma dell'alleanza della rivoluzione internazionale (1871) en *Stato e anarchi*, cit., p. 203). Este escrito nos da un cuadro eficaz de los aspectos negativos del militarismo alemán, personificado en el oficial: «Desde el punto de vista de un ejército regular es difícil imaginar algo mejor que el oficial alemán: un hombre que combina saber y dureza, dureza y bravura y la más severa disciplina con la capacidad de iniciativa el método con la crueldad, la crueldad con una resistencia *sui generis*, una determinada exaltación, unilateral y negativa, es verdad, con una rara obediencia a la voluntad de los jefes un hombre dispuesto a ahogar y a hacer pedazos a decenas, cientos de miles de seres humanos siguiendo un gesto mínimo de sus jefes, silencioso, modesto, calmado, dócil, siempre firme de frente al superior pero soberbio, heladamente despreciativo y, si es necesario, cruel con el soldado; un hombre cuya vida consta de dos palabras: obedecer y ordenar; un hombre parecido no tiene igual en el ejército ni en el Estado. El adiestramiento de los soldados, esencial para organizar un buen ejército, alcanza en el ejército alemán una perfección sistemática, madurada durante tiempo y puesta en prueba con la práctica. El proceso fundamental que está en la base de toda la disciplina consiste en el siguiente aforismo: para poseer el alma de soldado es necesario primero poseer su cuerpo. Esto se consigue con agotadores

La formación del hombre no es tarea del autoritarismo estatal, sino de la «opinión pública» entendida como suma de las influencias sociales dominantes como sentimiento colectivo; y aunque la educación de los niños pueda conservar mientras que son pequeños algún aspecto constructivo, deberá lo antes posible desembarcar en la más completa libertad, entendiéndose por tal desde el punto de vista positivo el pleno desarrollo de todas sus facultades y desde el negativo la absoluta independencia de la voluntad de cada uno respecto a la de los demás. Del mismo modo la vida moral no será fruto de preceptos e imposiciones, sino que se manifestará y consolidará en estrecha relación con el ambiente, con la práctica del trabajo y de la igualdad.

La cultura y las aptitudes individuales

Bakunin afirma que los contenidos culturales transmitidos a los alumnos de los colegios son un producto detestable de la ideología burguesa caracterizada por una distribución desigual del saber aún en el interior de la misma clase dominante y por la separación artificial del trabajo manual del trabajo intelectual.

*«Nosotros tenemos que rechazar y combatir contra esta ciencia burguesa, así como tenemos que combatir contra la riqueza burguesa. Combatirlas, rechazarlas, en el sentido de que, destruyendo el orden social que constituye el patrimonio de una o varias clases, nosotros lo tenemos que reivindicar como bien común de todos»*²⁸.

Es necesario de todas formas tener presente que a cualquier individuo, sociedad o pueblo se le puede dar solamente lo que él ya posee en ambrión, aunque no esté en un cierto grado de desarrollo;

«Tomemos al individuo; si una idea no está ya presente en él como instinto vital o bajo forma de representación más o menos clara que de cierta forma ayude en principio a este instinto a

ejercicios físicos realizados durante todo el día (...). En invierno, cuando hay más tiempo, se manda a los soldados a la escuela, donde se les enseña a leer y a escribir y a contar, pero aquí sobre todo se les obliga a aprender de memoria el código militar lleno de veneración hacia el emperador y de desprecio para el pueblo: hacer guardia alrededor del emperador es disparar contra el pueblo. Esta es la quinta esencia de la instrucción civil y política del soldado. El soldado que en un ambiente de este tipo pasa tres o cuatro años sale definitivamente deformado. El resultado es idéntico para el oficial, aunque de forma un poco distinta.» (p. 91).

²⁸ M. Bakunin, *La instrucción integral*, cit., p. 272.

revelarse, no conseguiréis por nada del mundo explicárselo. Así, por ejemplo, de un burgués satisfecho no se podrá hacer nunca un revolucionario, mientras que lo podrá ser quien, menos instruido y más ingenuo, se ha formado en la vida aspiraciones insintivas que corresponden a la concepción revolucionaria»²⁹

Esto para el momento presente; en el futuro el contenido de la instrucción partirá, según las indicaciones de la filosofía positiva, del conocimiento de la naturaleza para llegar a la sociología y comprenderá para todos junto a la enseñanza científica y teórica la «industrial» y práctica dirigida a dar la experiencia directa de la actividad productiva en todos sus aspectos.

Se articulará en dos fases, la primera de carácter general y orientativo, la segunda de aprovechamiento de las materias elegidas por el estudiante con vistas a su posible profesión. La enseñanza práctica incluirá también la «moral humana» basada en el respeto del individuo sin discriminaciones y sobre la aceptación del trabajo como deber.

La objeción que el planteamiento de un período de estudio y de aplicación práctica idéntico para todos mortifica y anula las aptitudes individuales y de que el trabajo manual hace perder el tiempo y gasta energías preciosas a quien está predispuesto para otras cosas, y el temor de que falte quien produzca bienes materiales necesarios para la existencia, son el producto inconsciente de viejos prejuicios. De hecho, aceptando que ni en una sociedad perfecta y sin privilegios de ningún tipo puede existir una igualdad absoluta, es cierto sin embargo que los individuos difieren en dotes intelectuales mucho menos de lo que crec una convicción interesada en hacérselo creer; en la mayor parte son aproximadamente equivalentes, aunque no sean idénticas. La instrucción integral, partiendo de este último presupuesto, intenta formar no una élite restringida de científicos y un ejército de manufactureros, sino «hombres» capaces de utilizar de la misma manera las manos y la inteligencia para el bien colectivo. De hecho,

«la inteligencia separada de las actividades corporales se deshace, se seca, muere, mientras que la fuerza física de la humanidad separada de la inteligencia se embrutece y en esta condición de separación artificial cada una produce la mitad de lo que podría y debería producir cuando, reunidas en una nueva síntesis social, las dos formen una sola acción productiva (...). Cuando el hombre de ciencia trabaje y el hombre trabajador piense, el trabajo intelectual y libre se considerará como el más bello título de gloria de la humanidad, como la base de su dignidad, de su derecho,

²⁹ M. Bakunin, *Stato e anarchia*, cit., p. 217.

como la manifestación de su poder humano sobre la tierra, y la humanidad estará constituida.

«En beneficio del trabajo manual como de la ciencia, es necesario que no haya más obreros ni científicos, que simplemente haya hombres. Resultará que los hombres que por su inteligencia superior hoy son arrastrados al mundo exclusivo de la ciencia y que, una vez establecidos en este mundo, cediendo a las necesidades de su posición burguesa, dirigen todas sus invenciones en provecho de la clase privilegiada de la que ellos mismos forman parte, que estos hombres, una vez que sean solidarios con todos, solidarios no sólo de palabra y de imaginación, sino con los hechos, por medio del trabajo, dirigirán necesariamente las aplicaciones y los descubrimientos de la ciencia en beneficio de todos y antes que nada para el aligeramiento y la nubilización del trabajo, base ésta la única legítima y real de la sociedad humana»³⁰.

En la nueva sociedad la fatiga intelectual no se respetará ni retribuirá más que la manual, los doctos vivirán como los demás con el sudor de la frente y los productos aislados de la inteligencia no tendrán otra compensación que la satisfacción íntima.

De esta forma desaparecerá la casta de los intelectuales, cerrada en un doctrinarismo abstracto e inútil, mucho más peligrosa que la de la nobleza y que la del capitalismo, ya que el despotismo intelectual es en muchos aspectos peor que el brutal. Bakunin no esconde su antipatía por las personalidades históricas, por los héroes pasados y presentes, para los que quieren hacerse notar y él, que en su vida trabajó, dice que prefiere «las manos encallecidas» a los «profesores». Observa que poquísimos entre los grandes ingenios han trabajado a favor del pueblo y muchos en cambio han contribuido a dominarlo y a aprovecharse de él.

«La vida del pueblo, la evolución del pueblo, el progreso del pueblo son exclusivamente obra del pueblo. Este progreso no se cumple, bien entendido, con el estudio de libros, sino mediante un crecimiento de la experiencia y del pensamiento transmitidos de una generación a otra, y que evidentemente se extienden, profundizan sus propios cometidos y se perfeccionan y se plasman con gran lentitud; innumerables experiencias históricas, duras y amargas han hecho finalmente comprender a las masas populares de todos los países, o digamos por lo menos de todos los países europeos, que no se podrá esperar nada de las clases privilegiadas y de los estados y, en general, de los cambios políticos, y que sólo podrán emanciparse mediante sus propios esfuerzos y la revolución social»³¹.

³⁰ M. Bakunin, *Libertad y revolución*, cit., p. 79.

³¹ M. Bakunin, *Estado y anarquía*, cit., p. 218.

El genio, afortunadamente, excepcional, casi nunca precoz y fruto no sólo de la naturaleza sino también de circunstancias afortunadas, se hará todavía más raro cuando todos los niños reciban la misma instrucción; esto no será un gran mal ya que dará una sociedad mejor organizada de la de ahora. De hecho, como dice Voltaire, «hay alguien que tiene más inteligencia que los grandes genios: todos»³².

La instrucción integral hará que el número de los doctos disminuya, y también el de los ignorantes, hará desaparecer a los semidioses y también a los esclavos; las fuerzas intelectuales unidas darán mejores frutos que las de una sola persona por muy dotado que sea; lo que la ciencia perderá en elevación será pronto recompensado por la ampliación de su base y por un progreso rápido; las deficiencias de un individuo se equilibrarán con las capacidades de otro en un intercambio tendente a la unidad.

Ni de esta forma algunos serán sacrificados como lo son ahora, cuando la familia o el profesor o las circunstancias económicas o ambientales determinan el porvenir de los niños, por lo que los ricos aun siendo estúpidos reciben una educación refinada, mientras que los pobres aunque sean inteligentes quedan sumidos en la ignorancia. Cuando haya igualdad ya en las posiciones de partida, cada individuo, salvados de antemano los derechos superiores de la solidaridad, será verdaderamente hijo de sus obras y libre para desarrollarse a sí mismo por medio de la especialidad más adecuada. Los errores eventuales, de todas formas menos numerosos que ahora, podrán corregirse a tiempo, con el fin de hacer desaparecer las personalidades neuróticas e insatisfechas, muy frecuentes aún entre los privilegiados.

Sólo en una sociedad libre la formación humana puede desarrollarse en la más completa libertad.

³² M. Bakunin, *Libertad y revolución*, cit., p. 79.

Capítulo VII

LEV N. TOLSTOJ

El educador

Lev N. Tolstoj (1828-1910), nacido en Jásnaja Poljana de familia noble de emigrantes prusianos (cuyo nombre deriva del apelativo «el gordo» dado por un gran duque a un antepasado), se queda huérfano de niño y llora desconsoladamente no tanto la desaparición del padre, un oficial amante del juego y de las mujeres, como la de la madre. La educación refinada que recibe impartida por preceptores extranjeros lo pone aun jovencísimo en contacto con la cultura francesa, en particular la ilustrada, y con la filosofía alemana contemporánea. De 1843 a 1847 frecuenta sin entusiasmo la facultad de lenguas orientales y más tarde la de jurisprudencia de la universidad de Kazan, donde sólo un profesor consigue despertarle interés y se dedica más que a los libros a pasatiempos mundanos que no le salvan del atormentado problema de la existencia, del porqué de la vida y de la muerte y del deseo inflamado de hacer algo que no sea fútil e inútil. Nota de hecho a diario que su gran aspiración es el desarrollo completo de todo el ser y la realización de una tarea universalmente útil¹.

¹ P. Birinkoff, *Leon Tolstoj. Su vida y sus obras*, Milán, 1906; A. Mau-de, *The Life of Tolstoj*, Londres, 1908-1910; S. Zweig, *Tolstoj*, París, 1928; F. Nomigliano, *Leone Tolstoj*, Modena, 1911; R. Rolland, *Vida de Tolstoj*, Milán, 1951; L. Tolstoj, *Autobiografía delle lettere*, cuidada por T. L. Tolstaja, Milán, 1954.

De regreso con diecinueve años a sus posesiones con el fin de mejorar las condiciones de vida de los 700 campesinos, escribe a una tía contándole haberlas encontrado en un desorden extremo y en la más absoluta de las miserias:

«¿No es acaso un deber para mí, un sagrado deber, pensar en el bienestar de estas setecientas almas? ¿Para qué buscar en otro lugar la ocasión de ser útil y de hacer el bien, cuando tengo a mi lado una misión tan noble y digna? Yo me siento con fuerzas de llegar a ser un buen maestro y, para serlo como yo quiero, no es necesario tener diplomas ni títulos. Querida tía, renuncia a los planes ambiciosos que habéis hecho pensando en mí; haceros a la idea de que he elegido ya mi camino, que, yo así lo espero, me conducirá a la felicidad»².

El intento demasiado precoz, así como la escuela fundada no durarán mucho tiempo; el joven deja el campo y comienza la carrera militar que le lleva a participar en la guerra de Crimea; cuando se acaba se establece en Petersburgo, donde alterna la vida mundana con la actividad literaria, con la que consigue abundantes triunfos pero no alcanza la paz interior. En 1857, con el fin de entrar en contacto directo con la civilización occidental conocida y admirada a través de los libros, viaja por Europa: en Londres se encuentra con Herzen, en Bruselas discute largo y tendido de problemas educativos con Proudhon, en París asiste a una ejecución que le deja durante tiempo impresionado, en Marsella visita escuelas laicas y confesionales que no le satisfacen en absoluto. En 1859 funda una escuela en Jásnaja Poljana y al año siguiente pasa una larga temporada en Alemania, donde conoce instituciones educativas, lee tratados pedagógicos y discute largamente con maestros y educadores, entre los que se encuentran Auerbach, apreciado escritor de cuentos populares. En Weimar se interesa, aunque no consigue apreciarlos, por los jardines froebelianos; en Berlín queda negativamente impresionado con los sistemas pedantes y obtusos aplicados en un apartado seminario magistral, y, por cuanto se refiere a las escuelas de Sajonia anota en su diario: «Es terrible ¡Rezamos por el rey, vergas, todo aprendido de memoria, asustan y paralizan al niño. Y esto a menos de un siglo del Emílio de Rousseau!».

Vuelve a su patria precisamente cuando la emancipación de los siervos de la gleba ha puesto en el candelero el problema de la instrucción popular desde antes comentado por los círculos progresistas, se dedica en cuerpo y alma a la escuela de Jásnaja Poljana hasta 1862, en que las autoridades la cierran. En el mismo

² Citado por el *Dizionario pedagogico illustrato*, Milán, Vallardi, s.d. (ma, 1911), vol. III, Vocablo Tolstoj, p. 577).

año se casa con la jovencísima Sofía Berhs, de la que tiene trece hijos y una colaboración literaria inteligente, y durante diez años vive la vida tranquila de un señor del campo de ideas abiertas pero respetuoso con las tradiciones patriarcales, que educa a sus hijos de forma occidental, pero sobre los que ejercita una sensible aunque no opresiva autoridad. Dos de sus mejores obras, *Guerra y paz* y *Ana Karenina*, son de este período.

Su nunca acallada vocación educativa se enciende de nuevo en 1871, cuando abre en su casa una escuela y un seminario pedagógico. En 1872 publica el *Abecedario*, con los anexos «Cuatro libros de lectura», suscitando la contrariedad manifiesta de su mujer, que le ve abandonar la prestigiosa actividad de escritor³.

Aunque se acompañe en la nueva faceta pedagógica de una aguda sensibilidad social, hasta este momento Tolstoj no se diferencia en mucho de un conservador ilustrado: no colabora en periódicos de vanguardia y mucho menos en la *Campana*, de Herzen, sólo escribe en el *Contemporáneo*, una hoja radical que lucha por la emancipación de los campesinos y por las libertades civiles y políticas, no tiene contactos directos con círculos progresistas, se sitúa en los límites del movimiento reformador y queda separado de la Unión con el Pueblo (sociedad con la que tendrá muchas cosas en común en los últimos veinte años de su vida) cuyas tendencias democráticas jacobinas siente apartadas de su populismo y de su negación roussoniana de la civilización⁴.

De todos modos el joven crítico Micaïlovskij que, ya en 1872 advierte una nueva dimensión social en su pensamiento, tres

³ Sofía Tolstoj escribe a su hermana: «León está dedicado a la instrucción del pueblo y a las escuelas y colegios para maestros donde debe formarse a los maestros para las escuelas de zonas. Estas cosas ocupan todo su tiempo. Pero yo tengo mis dudas al respecto. Me duele que gaste sus fuerzas así en vez de escribiendo novelas; y además no veo que esto sea práctico, porque esta actividad tiene una influencia limitada a un reducido terreno de Rusia.» (Citado por G. Vitali, *Leone Tolstoj pedagogo*, Palermo, Sandron, 1915, p. 30).

En realidad nunca abandonó del todo los problemas educativos. Woodcock (*op. cit.*, p. 109) dice: «Incluso cuando trabajaba en Ana Karenina sus experimentos educativos le absorbían de tal manera que abandonó temporalmente la novela, y a la observación de un familiar respondió con impaciencia: 'No puedo dejar a criaturas vivas para ocuparme de criaturas imaginarias'».

⁴ P. Kropotkin, *Ideali e realtà nella letteratura russa*, Nápoles, Ricciardi, 1921, p. 116.

Con el nombre de «Confesiones» se conoce la introducción a *Teología dogmática* (1882) uno de los muchos escritos religiosos de su vejez; entre los que se pueden recordar: *Los Evangelios* (1890), *El reino de Dios está en nosotros* (1891), *La doctrina cristiana* (1902), escrita en párrafos breves y concisos como el catecismo.

años más tarde publica en un periódico moscovita algunos artículos titulados «La mano izquierda y la mano derecha del conde Tolstoj», en los que saca a la luz el contenido revolucionario de sus escritos pedagógicos, todavía poco conocidos. Esto se hace evidente al poco tiempo cuando Tolstoj, como escribe en las *Confesiones*, se da cuenta de que ha llegado a un punto muerto, de que no encuentra ya ninguna satisfacción ni en los éxitos literarios ni en la vida familiar y mucho menos en la educación dada a sus hijos, llena de principios ya repudiados. Preso de una crisis que le corroe a nivel religioso y que llega hasta las ideas sociales y pedagógicas, busca el verdadero significado de la doctrina de Cristo y extrae una interpretación racionalista sin elementos místicos y dogmáticos que le vale en 1901 la excomunión por parte de la iglesia ortodoxa.

Cada vez más sensible a las injusticias sociales, toma contacto con los grupos revolucionarios no aniquilados por las persecuciones y para demostrar con los hechos que el objetivo de la vida está en el amor hacia los hombres, en particular hacia los más humildes e indefensos, vive y trabaja entre los campesinos, con los que reparte sus riquezas. Olvidado por la familia, quemado por su tormento interior, se aleja escondidamente de casa para refugiarse en un monasterio, pero encuentra la muerte en el intento, en una estación pequeña en el campo.

La concepción de la vida

El pensamiento educativo tolstoiano se basa en una «filosofía» madurada lentamente y recogida no tanto y no sólo en sus escritos propiamente pedagógicos, algunos desesperantes por las repeticiones y la prolijidad, como en sus grandes obras literarias y religiosas. Domina en todas la convicción, presente desde la adolescencia de que el problema fundamental e inmutable del hombre, en cualquier época, país o edad es el de la vida, que es a la vez el problema de la muerte; de aquí la angustiada pregunta sobre qué justifica, o sea confiere sentido y valor, a la existencia y en qué consiste, admitido que se pueda alcanzar, la felicidad⁵.

La primera respuesta de inspiración roussoniana es que el hombre es feliz si está cerca de la naturaleza y lejos de la civilización que obstaculiza y desvía su desarrollo espiritual. Ya en *Los Cosacos* (comenzados en 1852), se pone de relieve el contraste entre la existencia artificial y vana de un joven oficial y la primitiva y rudimentaria de los cosacos; el cuento, publicado en el 60 mientras que se discute sobre la emancipación de los

⁵ E. Lo Gatto, *Storia della letteratura russa moderna*, Milán, Nuova Accademia, 1960, pp. 571-610; P. Kropotkin, *op. cit.*, pp. 117-158.

siervos de la gleba, es interpretado por los intelectuales rusos en busca de modelos occidentales como un rechazo de la civilización y da lugar a muchas polémicas.

La novela *Guerra y paz*, considerada «una filosofía de las masas opuesta a la de los héroes», además de contener una condena tajante de la guerra, enseña que al hombre, a falta de un rol activo en la historia dominada en su totalidad por fuerzas trascendentes, no le queda otra cosa que buscar la felicidad en sí mismo lo que en la vida lo es todo, y en *Ana Karenina* la felicidad está puesta en el amor, para lo cual «vida y amor son ya Dios».

La obra es bien acogida en los ambientes progresistas contrarios a la aceptación pasiva de convicciones anacrónicas, como por ejemplo la indisolubilidad del matrimonio; comentarios negativos suscita en cambio *La sonata a Kreutzer* por ser descaradamente antifeminista.

Si ya muchos cuentos de su madurez expresan un duro juicio sobre la vida ociosa y cruelmente egoísta de los privilegiados (es suficiente con citar a *Lucerna*, en la que un cantor mendigo es arrojado por una comitiva de privilegiados a los que ha divertido), desde 1880 en adelante los ataques a las injusticias sociales se hacen cada vez más ásperos y más frecuentes: ejemplar es la descripción de los barrios más miserables de Moscú en *¿Qué hacer?*, de 1886, y el rechazo del pretendido derecho de cualquier sociedad constituida a juzgar y a condenar, señalado en la famosa novela *Resurrección* (1899). Cuando lo escribe, Tolstoj hace aproximadamente veinte años que está ya fuera de la religión positiva, «mentira consciente e interesada» que confunde la fe con la superstición, y está orientado hacia una religiosidad personal totalmente humana y extraña a cualquier metafísica, dirigida a buscar en la tierra el reino de dios. Y dios es concebido panteísticamente como «la vida y el amor» y precisamente como «el deseo de felicidad que es la fuente de la vida».

Tolstoj no se pronuncia sobre la inmortalidad del alma individual cuya eternidad parece confundirse con la del universo; en la *Reducción de los Evangelios* excluye la revelación y concluye el cuento con la muerte de Jesús presentado como un gran maestro autor de un mensaje fundamental para toda la humanidad, cuyo valor está en una enseñanza moral racionalmente justificable. Esta religiosidad terrenal tiene implicaciones evidentes de carácter político-social, incluido el principio de que la moralidad es posible sólo en una convivencia austera simple regida por el amor, en la que el individuo puede encontrar el fin de la existencia y por lo tanto la felicidad.

La suprema ley del amor impone el rechazo de cualquier tipo de injusticia y opresión, incluidas las derivadas de la propiedad privada y de la cultura y de todos los instrumentos que sirven para el dominio de pocos sobre muchos, empezando por el

estado; exige también el rechazo del juramento hecho a cualquier tipo de autoridad por ser vínculo inadmisibles para la conciencia, así como la no aceptación del matrimonio legal, de las leyes penales y sobre todo del servicio militar. La polémica contra el ejército, en cuanto institución que tiene como fin la violencia, es especialmente áspera: el disgusto por la vida militar y la guerra, descritos sin retórica en su cruda realidad en *Los Cosacos* y en *Sebastopol*, antes incluso que en *Guerra y paz*, se concreta con el paso de los años en una ininterrumpida y apasionada campaña antimilitarista.

Ya que la doctrina cristiana enseña la humildad y la mansedumbre, quien la acepta verdaderamente no puede ser soldado, es decir formar parte de una institución cuya única razón de ser es el asesinato, acto que repugna incluso al ateo. A nadie se le puede obligar a suprimir a un semejante contra su propia conciencia no sólo en el combate sino también para mantener el «orden» en una colectividad corrompida y feroz, especialmente en relación con los pobres y con los débiles. El servicio militar obligatorio, indispensable sólo para mantener una injusta organización social y para someter a los hombres, no puede ser defendido ni utilizando como argumento el peligro de los enemigos casi siempre inexistentes y de criminales creados por el ambiente. Coherente con dichos principios, Tolstoj ya con ochenta años en *No puedo callarme*, se define contra la pena de muerte, señalando una vez más que la renovación de la sociedad se puede obtener sólo con el amor y no con la violencia, que inevitablemente suscita más violencia en una espantosa cadena sin fin⁶.

Como Godwin y Proudhon, tiene más confianza en la persuasión que en la fuerza; y refiriéndose el cristianismo llega hasta predicar «la no resistencia al mal»:

«La enseñanza cristiana no aparece sólo por el hecho de que la venganza no es útil ni sensata ya que no hace otra cosa que acrecentar el mal, también indica que la no resistencia al mal es el único medio para alcanzar la verdadera libertad natural del hombre. Esta ha demostrado que en el 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

⁶ L. Tolstoj, *La guerra y el servicio militar* (1896) y *Carnet del soldado* (1902). Ambos escritos los citan mucho los anarquistas. El último contiene esta llamada a los jóvenes en periodo militar: «Se te dice que tienes que matar porque has prestado juramento y no respondes tú de tus actos sino la autoridad. Antes de prestar juramento, es decir de prometer obediencia a los hombres, tú estás obligado sin necesidad de juramento, a cumplir de todas formas la voluntad de Dios, de quien te ha dado la vida. Por lo tanto, tú no puedes obedecer a los hombres si te mandan matar a otros hombres.»

fuerza bruta, admitía con este hecho la legitimidad de su uso contra sí mismo»⁷.

Contra las interpretaciones equivocadas de su tesis, Tolstoj en el diario (1898) precisa: «Yo digo que no es necesario resistirse al mal con el mal. Contra mí dicen que aconsejo no luchar contra el mal», queriendo decir que el ideal de la no violencia no excluye la lucha contra los adversarios, con tal que sea conducida con otros medios, entre ellos efficacísimo el de la «desobediencia civil».

Maestro y alumno

El pensamiento pedagógico tolstoiano, que madura y se desarrolla en estrecha relación con su ideología libertaria y religiosa, se expresa, además de en todas sus obras, en su concreta experiencia como maestro. Ya en la trilogía autobiográfica (*Infancia*, 1852; *Adolescencia*, 1854, y *Juventud*, 1855), se nota una excepcional penetración psicológica que nos hace presentar una auténtica vocación educativa, cuyas manifestaciones pueden distinguirse en tres períodos: la función de la escuela de Jásnaja Poljana, la crítica contra el autoritarismo y el anacronismo de las instituciones educativas no sólo rusas sino también occidentales, especialmente por cuanto se refiere a la instrucción popular, y finalmente el apoyo ofrecido en su vejez a sus seguidores empeñados en defender su pedagogía libertaria y humanitaria o a realizarla en escuelas o comunidades⁸.

Mantiene siempre constante su principio fundamental de que la libertad es el único criterio y el único fin de la acción educativa y que «verdadero maestro es sólo aquél que sigue educándose a sí mismo mediante la voluntad de perfeccionamiento sin fin». La educación en cuanto autoformación espiritual, se degrada allí donde hay imposición de un saber deteriorado y represivo anclado en programas rígidos, según métodos propuestos por una pedagogía «construida sobre los cadáveres de personas que dicha educación ha suprimido», donde la espontaneidad del niño es sofocada por la insensata pretensión

⁷ L. Tolstoj, *El fin del mundo* (1906).

⁸ La mayoría de los escritos pedagógicos de Tolstoj están en los volúmenes XII y XIV de las *Oeuvres complètes*, París, Stock, 1905.

Sobre Tolstoj educador ver G. Vitali, *Tolstoj pedagoga*, Palermo, 1915; C. Baudouin, *Tolstoj éducateur*, París, 1921; L. De Castro, *Tolstoj nella vita e nella scuola*, Milán, 1923; L. Küfferle, *Tolstoj maestro elementare*, Roma, 1929; P. Alberti, «Il problema educativo nel pensiero di Leone Tolstoj», *Teoresi*, 3, 1964; Giuseppe Calogero, *Pedagogia nuova di Tolstoj*, Reggio Calabria, 1952.

de conformarle a la fuerza según el modelo corrompido del adulto.

La ciencia pedagógica y, especialmente la más alabada, la alemana, no ha hecho otra cosa hasta ahora que ofrecer a las autoridades constituidas, estado, iglesia, instrumentos cada vez más perfeccionados para oprimir a las conciencias; la escuela tradicional es autoritaria y represiva, superada, separada de la vida gracias a «la muralla china de la sabiduría de los libros». Los aspectos negativos son macroscópicos especialmente en las escuelas públicas que se preocupan de formar burócratas y militares, es decir siervos; y desgraciadamente no se descubren muchos que son contrarios al despotismo familiar. Para que la cultura, manipulada por el estado, no llegue a ser instrumento de dominio, es necesario que la escuela renuncie a educar, es decir, a invadir el dominio moral de las creencias y de las convicciones y se limite a instruir, es decir, a suministrar conocimientos útiles, sin adoctrinar. El ideal tolstoniano es una escuela abierta a todos, sin programas ni reglamentos impuestos, que todavía no se había realizado ni en los países que se enorgullecen de estar en vanguardia en el campo pedagógico, cuya eficacia educativa deriva más de cómo se enseña que de lo que se enseña y que confía en el método que resulta más agradable al alumno.

El problema que en el curso de los años más le preocupa es el de la instrucción popular, especialmente grave en Rusia⁹.

En 1857 decide empezar de nuevo la empresa, interrumpida nada más empezarse ocho años antes, y anota en el diario (23 julio 1857): «Me ha pasado por la cabeza organizar una escuela en el campo para todo el vecindario, o una actividad de este tipo.»

Pocos meses más tarde dice a Julius Froebel, nieto de Friedrich, cuando le encontró en Kessinger:

«El progreso de Rusia tiene que tener como base la instrucción popular que dará mejores frutos que a vosotros en Alemania, porque el pueblo ruso no está todavía gastado como el alemán, que es como un niño dominado durante muchos años por una mala educación (...).

«Esta instrucción popular no debe ser en modo alguno coercitiva. Debe ser como una gracia, de la que tiene que surgir natural la demanda, como surge en el hambriento la necesidad de la comida.»¹⁰

⁹ Durante toda la primera mitad del XVIII se preocupan de la instrucción del pueblo ruso, de forma irrelevante, sólo algunas entidades locales y algún grupo progresista, obstaculizado y a veces perseguido por las autoridades.

¹⁰ Citado por G. Vitali, *op. cit.*, p. 10.

La escuela de Jásnaja Poljana, abierta en 1859 y cerrada después de tres años tras una inspección policial, es en diversos aspectos la realización de la formación humana preconizada por Godwin, cuyo *Enquirer* había meditado Tolstoj. La revista homónima ilustra minuciosamente los principios en los que se inspira y los resultados obtenidos, unos y otros muy sospechosos a las autoridades¹¹. Tolstoj afirma que no es su propósito el de transformarse en doctor en pedagogía autor de tratados, como hacen muchos de los que se dicen de acuerdo con la instrucción popular, sino que quiere hacer una experiencia directa con una nueva escuela, donde los alumnos gozan de la más amplia libertad ya que nada es obligatorio; ni frecuencia, ni horarios, ni programas, ni normas disciplinarias.

La institución presenta características inusitadas e inquietantes, que asustan a los mismos progresistas, que se pueden resumir en la falta de cualquier tipo de reglamentación opresiva empezando por los premios y castigos acabando con las lecciones y los exámenes¹².

No hay lugar para todo lo que pone al alumno en posición de acusado frente al profesor; nadie le llama para que cuente lo que ha aprendido, como quiere el antiguo prejuicio que confunde el aprender con el recitar de memoria lo que otros han establecido arbitrariamente, y mucho menos lo que le confiere premios o le otorga castigos. Una sola vez, por decisión de un tribunal de compañeros, un cartel con la inscripción de «ladrón» se coloca en la espalda de un muchacho que cometió pequeños robos.

Tolstoj cuenta que cuando le vio pálido, con una expresión de humillación en los ojos y de odio pensó en los forzados, y se dio cuenta que la pena, lejos de haberle regenerado en cuan-

¹¹ Escribe el ministro del Interior a su colega de Educación: «Considero necesario llamar la atención de V. E. sobre las tendencias y el espíritu de esta revista, que muy a menudo ataca las bases de la religión y de la moral. Y pienso que si continúa este periódico su difusión puede ser peligrosa, porque el autor se impone por su gracia literaria. «No puede ser sospechoso de malas intenciones o de falta de sinceridad. El mal está todo en el error y, querría decir, en la excentricidad de sus puntos de vista que expone con especial elocuencia pueden desviar a los maestros inexpertos, encauzando a la educación popular por unos derroteros equivocados» (*Ibid.*, p. 20).

¹² La condena de todo tipo de «pregunta» y de examen individual la motiva así Tolstoj: «Allí donde los exámenes son obligatorios (y por examen entiendo cualquier tipo de pregunta y respuesta) sale un objeto de estudio que exige un trabajo muy especial y actitudes particulares y que se llama 'la preparación para exámenes'. Un estudiante de bachillerato aprende historia, matemáticas pero sobre todo el arte de responder a los exámenes; ni yo sé considerar dicho arte como objeto digno de estudio.» (Citado por G. Vitañi, *ob. cit.*, por la *Relazione della scuola di Jásnaja Poljana*, p. 249).

to a su comportamiento del que no se le podía culpar del todo, le había empeorado quizás irremediablemente.

A pesar de las dificultades iniciales, la escuela empieza pronto a dar frutos prometedores:

«A medida que progresan los alumnos, las materias se van diferenciando y el orden resulta más necesario. Así, sin imposición, gracias al desarrollo normal de la escuela, cuanto más se instruyen los alumnos, se hacen más aptos para el orden; cuanto más sienten la necesidad del orden, tanto mayor es la influencia que sobre ellos ejercita el maestro (...). Cierta tipo de desorden exterior es útil, según pienso yo, y nada puede sustituirlo, por muy raro e incómodo que pueda resultar al que enseña; sus inconvenientes en la mayoría de los casos son más aparentes que reales. En primer lugar este desorden, o mejor dicho este orden libre, desconcierta porque se alteran los puntos del orden en el que hemos sido educados. En segundo lugar porque también aquí, como en campos análogos, normalmente se recurre a la fuerza por impaciencia y por poco respeto de la naturaleza humana (...). Los escolares son hombres, pequeños, es cierto, pero siempre hombres con las mismas necesidades y con nuestra misma forma de pensar. Ellos quieren aprender y por este motivo van al colegio; no será por lo tanto difícil conducirlos hasta la idea de que para aprender es necesario someterse a ciertas reglas. Por este motivo se someterán sin luchar contra las leyes que surgen de la naturaleza de las cosas; se rebelarán si tiene que someterse a una coacción prematura o seguir imposiciones locas de campanillas, horarios y reglamentos»¹³.

En 1871 Tolstoj organiza en su casa un curso para la formación de educadores de extracción popular y utiliza el trabajo de colaboración y experiencias compartidas de enseñanza mutua; intenta obtener también, después de haber ilustrado en la sociedad literaria moscovita su «universidad con zuecos», que los nuevos métodos por él propuestos se apliquen de forma experimental en escuelas anexas a los barrios de las ciudades; no lo consigue, a pesar del éxito obtenido.

Consciente de la peligrosa estupidez de los poquísimos manuales disponibles para la enseñanza elemental (ya en Jásnaja Poljana había creado un libro de lectura con cuentos escritos por él, inspirados en las ideas de los alumnos), en 1872 publica con escaso éxito de crítica y de venta con el modesto título de *Abecedario*, una antología de lecturas precedida por un silabario que ilustra con «advertencias» oportunas para los maestros

¹³ L. Tolstoj, «Características generales de la escuela», *Revista de Jásnaja Poljana*, diciembre 1862 (citado por G. Vitali, *ob. cit.*, pp. 104-106).

un nuevo método de enseñanza para la lectura y la escritura. La obra, fruto de muchos años de trabajo (un ilustre visitante cuenta haber visto en 1868 en casa de Tolstoj una colección de silabarios americanos) presenta una gama vastísima de temas, desde el cuento fantástico a la vulgarización científica, cuentos de orígenes dispares que van desde las tradiciones populares a las obras de grandes escritores antiguos y modernos orientales y occidentales, unidos todos por algunos motivos centrales, entre los que dominan la condena de la violencia y la exaltación del amor, la contraposición de la grandeza y bondad de la naturaleza a la mezquina crueldad de la «civilización»¹⁴.

Es constante en Tolstoj la hostilidad hacia «la cultura forzada» impartida en las escuelas públicas, extraña totalmente a las necesidades reales y a los intereses de los alumnos, vehículo de dogmas preestablecidos y por esto poco grata al pueblo que se mantiene, como defensa inconsciente, indiferente a los esfuerzos hechos por las clases dirigentes para educarlo.

La crítica no se limita sólo a Rusia; en realidad todas las instituciones escolares de cualquier país y de cualquier nivel no se han separado de la tradición monacal medieval que deja al alumno en manos del maestro y de su acción plasmadora; es más, el progreso de la ciencia pedagógica no ha hecho otra cosa que elaborar instrumentos cada vez más perfeccionados para manipular a las conciencias, es decir, para apagar todo lo que hay en ellas de bueno y espontáneo, hasta el punto que la escuela de un pueblo pequeño es mejor que las de los centros culturalmente avanzados¹⁵.

Las técnicas didácticas modernas consisten de hecho en la utilización abierta o larvada de la sugestión o mejor dicho de la autosugestión con el fin de inculcar sumisión y prejuicios útiles para quienes mandan¹⁶.

¹⁴ Las ediciones sucesivas, en las que el silabario o está o desaparece y los cuentos se titulan *Los cuatro libros de lectura*, han sido muchas y en distintos idiomas.

¹⁵ L. Tolstoj, *La liberté dans l'école*, París, Savine, 1888, p. 3.

¹⁶ En 1901 Tolstoj escribe en *Birinkoff* (Lettres, París, Stock, 1905, volumen III). La calidad de cualquier actividad humana es tal —lo saben bien los psiquiatras— que si el hombre está hipnotizado e idiotizado, es decir si falta en él cualquier motivo interior de actividad, obedece a la primera sugestión que actúa sobre él casi siempre bajo forma de imitación de lo que ve o de repetición de lo que ha hecho: se le dice que ande y delante de una pared sigue moviendo las piernas como si caminase. Así actúan los hipnotizados y los idiotas. Pero también todos los hombres normales tienen esta cualidad de obedecer a la sugestión suya o de los demás. La educación se basa en esta cualidad humana.

Sobre el tema de la sugestión Tolstoj vuelve varias veces y llega a decir que el 20 por cien de los hombres está afectado de locura egoísta y los restantes de hipnosis gubernativa o religiosa y científica.

Cualquier escuela se otorga el derecho de invadir el campo de las ciencias y de las convicciones y de formar «el carácter», sin excluir a los tan celebrados y modernísimos jardines de infancia «una de las creaciones más monstruosas de la pedagogía moderna» para acabar con los colegios y las universidades reservados a los privilegiados pero, no menos que las escuelas populares, dóciles instrumentos de los poderes constituidos.

El saber escolar, que no es auténtica cultura sino pesado e inútil enciclopedismo, está dirigido al igual que la legislación y la propiedad privada a crear entre los hombres insuperables barreras valiéndose de programas distintos según las condiciones sociales¹⁷.

En los últimos diez años de su vida Tolstoj supera completamente la distinción entre educación e instrucción, reconociendo también a esta última, cuando se base en una relación libre fundada por una parte sobre la necesidad de conocer y por otra sobre la de comunicar una notable virtud formativa. En la carta a Bulgarof del 1 de mayo de 1909, que bien puede definirse como un testamento pedagógico, afirma que el contenido de la enseñanza no puede abandonarse a la inexperiencia y a la inmadurez del alumno, sino que se sacará de la ley universal del amor; una vez más condena cualquier tipo de barrera espiritual entre los hombres y afirma su fidelidad a los principios de la no obligación, de la no violencia y de la no resistencia al mal.

La relación con el anarquismo

La postura de Tolstoj con respecto al anarquismo como movimiento político permanece siempre incierta, a pesar de la dimensión netamente libertaria de su pensamiento pedagógico y la admisión explícita de tener muchos elementos en común con la ideología anarquista, como por ejemplo el antiestatismo, el antimilitarismo, la aspiración de lograr una vida asociativa simple casi ascética, la desconfianza en el progreso técnico, el deseo de hermandad e igualdad universal, la aspiración de elevar económica y espiritualmente a las masas, la sustitución de la propiedad privada por una producción cooperativa donde el trabajo manual es un deber para todos.

Como ratificación de la convergencia sustancial de miras en el campo educativo, no duda poner su firma, junto a las de Kropotkin, Réclus, Grave y otros militantes conocidísimos, en

¹⁷ En el escrito sobre la instrucción del pueblo (1875) Tolstoj presenta su concepción educativa como revolucionaria respecto a todas las pedagogías antiguas y modernas basadas en la represión.

el «Manifiesto por la libertad de enseñanza» difundido en 1898 por los «grupos de iniciativa para la escuela libertaria», mantiene estrecha correspondencia con esponentes del movimiento anarquista y aprueba las resoluciones de sus congresos.

Declara a dos sacerdotes modernistas que le entrevistan en 1903: «Yo también soy anarquista, si por anarquismo se entiende el no reconocer otra autoridad fuera de nuestra voluntad y de nuestra conciencia»¹⁸.

No oculta su estimación por Godwin, Proudhon y por Kropotkin, cuya teoría del apoyo mutuo aprecia, aunque convencido que «aceptarla sin el precepto de la no violencia significa construir el arco sin sellar su parte central»¹⁹.

De todas formas, por mucho que su fama internacional gane muchas simpatías para el anarquismo, su concepción de la vida está en parte fuera de él, sobre todo por la base místico-religiosa de carácter exclusivamente personal y por la falta de un programa político preciso. Aspectos que no se le escapan a la crítica marxista, que le juzga no como un socialista, sino un populista, preocupado solamente por algunos problemas típicamente rusos y sacándolos del marco de la lucha de clases. Lenin afirma que la doctrina tolstoniana se desenvuelve en muchas contradicciones típicas del espíritu tradicional ruso, que el rechazo del estado feudal policial desemboca en la repulsión por la política y la predicación de la no violencia se convierte en un obstáculo para la emancipación de las masas. La pedagogía soviética actual, agrandando esta valoración, define a Tolstoj como un conservador, a pesar del mérito de haber combatido contra el clasismo escolar burgués y afirma que la educación libre, justificada como protesta contra el zarismo, es anticientífica, ya que cualquier proceso educativo debe organizarse con vistas a fines precisos y sobre valores definitivos²⁰.

La postura de los anarquistas no es unánime pero en general consiste en un consenso parcial, eficazmente motivado por el autor anónimo del prefacio al opúsculo tolstoiano contra la guerra y el servicio militar obligatorio:

«Como nosotros, Tolstoj afirma que todo gobierno funciona de forma patológica y por su misma naturaleza corrompe todo lo que toca; como nosotros niega de entrada las leyes, los decretos, la voluntad desde lo alto; como nosotros aborrece el régimen militar por ser absolutamente contrario a cualquier tipo de libertad, verdad y justicia. Pero él rechaza cualquier resistencia al mal proclamándose anarquista cristiano. El pasaje "ofre-

¹⁸ Ver *Cultura sociale*, 17, 1903.

¹⁹ L. Tolstoj, *El fin del mundo* (1906).

²⁰ Academia de las Ciencias Pedagógicas de Moscú, *Storia della pedagogia prima e dopo Marx*, Roma, Armando, 1950, p. 159.

ce la otra mejilla" del sermón de la montaña es el que más nos irrita, ya que todo hombre digno de este nombre debe resistirse al mal en la medida de sus fuerzas, no por sí mismo sino por los demás seres humanos que representa y que envilece con su cobardía y que ennoblece con su valentía»²¹.

La disputa entre los anarquistas, de hasta qué punto pueda considerarse a Tolstoj como uno de ellos, se hace especialmente viva a principios de nuestro siglo, también en relación con el breve nacimiento de colonias tolstoianas. Prevalece la tesis de que, a pesar de su fundamento espiritual, por lo menos su pedagogía merece la máxima consideración por parte de los que se adhieren al movimiento²².

Una minoría le es hostil, convencida de que el autor se ha quedado también en este campo como un aristócrata lleno de buena voluntad pero también de contradicciones, convencido de regenerar a la sociedad a través del mejoramiento de cada uno de los individuos. Luis Fabbri, en un análisis equilibrado hecho poco después de la muerte del gran ruso escribe que los anarquistas deben admirar su altruismo, su abnegación devota, su dedicación completa a un ideal, ver en él un gran espíritu que ha compartido sinceramente la adversión contra cualquier forma de opresión, de patriotismo interesado, del sometimiento de los débiles y de la cultura privilegiada; esto de todos modos no nos debe hacer olvidar las divergencias, en primer lugar su teoría utopista de la no violencia deducida de inadmisibles premisas religiosas²³.

²¹ L. Tolstoj, *La guerre et le service militaire obligatoire*, París, Temps Nouveaux, 1896.

²² Sobre las distintas valoraciones del pensamiento tolstoiano por parte de los anarquistas ver: Grupo de estudiantes revolucionarios internacionalistas de París, «Tolstoísmo y anarquismo», *Il Pensiero*, 23 y 24, 1905, 2, 196; E. Réclus, «Lettera a Richard Heath in data 16 dicembre 1904», *Pensiero e Volontá*, 24, 1924; P. Eltzbacher, *Anarchism*, New York, 1908, p. 219; P. Kropotkin, *Ideales y realidad en la literatura rusa*, cit., p. 158; Ch. Albert, «Il tolstoismo e la rivoluzionc», *Il Pensiero*, 8-9, 1909; M. Rygiel, «Le due anime», *Il Pensiero*, 1, 1911; G. Sergi, «Leone Tolstoj», *L'universita popolare*, 7, 1911; Arturo Labriola, «le Contraddizioni di Tolstoj», *Pagine Libertarie*, 9, 1921; S. Zweig, *Tolstoj*, París, Attinger, 1928.

²³ L. Fabbri, «Leone Tolstoj», en *Enciclopedia Formiggini*, Pedagogía, Roma, 1931, p. 1.354.

El príncipe rebelde

En su autobiografía, notable bajo el aspecto artístico y humano además del histórico, Kropotkin nos describe con vivacidad y riqueza de detalles no sólo los hechos de su vida aventurera sino también los ambientes en los que la misma se desarrolla¹.

Nacido en 1842 de familia cuya nobleza es tan antigua como la del zar (sus antepasados eran príncipes de Smolensk), entra en 1857 en el cuerpo de los pajes en la corte, pero muy pronto se siente extraño al lujo refinado que le rodea y cercano al pueblo espiritualmente, cuya dura vida empieza a mirar con atención, cada vez más consciente de las enormes e injustificadas desigualdades sociales. Con el fin de sustrarse de la disoluta existencia de sus coetáneos aristócratas, pide salir en misión para Siberia llevando a su mando un regimiento. Allí realiza una indagación sociológica sobre derecho penal que suscita en él además de una profunda repulsión hacia la autarquía, una sensación atormentada de vergüenza por su condición privilegiada; busca por este motivo distracción en los estudios científicos, especialmente en los geográficos, que le obligan a hacer largos y dramáticos viajes a las extremas regiones septentrionales y orientales de Rusia, sobre todo Siberia y Manchuria: consigue una merecida fama como geógrafo valiente y le nombran secre-

¹ P. Kropotkin, *Memorie di un rivoluzionario*, Milán, Feltrinelli, 1969 (en catalano, Ed. ZYX).

tario de la sociedad geográfica rusa. Vuelve a Moscú y toma contacto con círculos revolucionarios, participa brevemente en la actividad conspirativa; en 1872 durante un viaje por Occidente, el encuentro en Suiza con algunos bakuninistas, entre ellos Málon y Guillaume, le orienta hacia el anarquismo; vuelve a su patria el año siguiente y allí lleva una doble vida, la oficial de príncipe científico y la clandestina de agitador; disfrazado de obrero y bajo el nombre falso de Borodin propaga ideas subversivas entre los trabajadores y propugna la formación de bandas armadas campesinas. Arrestado en el 74 por un espía, pasa dos años terribles en la fortaleza de San Pedro y San Pablo, de la que se fuga siguiendo un plan audacísimo elaborado por amigos. Exiliado, continúa con sus escritos la actividad revolucionaria primero en Inglaterra y más tarde en Suiza; expulsado en el 81 se va a Francia donde pocos meses más tarde es arrestado y condenado por asociación para delinquir. Pasa tres años en la cárcel de Lyon, se establece más adelante en Inglaterra, concretamente en Londres donde reside hasta su muerte ganándose el pan con sus publicaciones y sus clases. Su fama internacional le proporciona invitaciones para realizar en el extranjero cursos y conferencias de temas científicos, literarios y políticos; con este fin va dos veces, en 1897 y en 1905, a los Estados Unidos.

El odio profundo por los alemanes le lleva en 1914 a aprobar la guerra contra Alemania en desacuerdo con la mayoría de sus compañeros de ideología decididamente antimilitarista y pacifista. En 1917 puede volver a Rusia donde el nuevo régimen, aunque formalmente le honra, lo tiene separado; y al darse cuenta él mismo de que aquella no es la revolución a la que ha dedicado toda su vida, sale desilusionado hacia Londres donde pasa, inquieto y dudoso, los últimos años de su vida rodeado de personas que le estiman. Muere en el 21 llorado incluso por los que no habían compartido sus ideas; el mismo Lenin manifiesta mucha preocupación por sus condiciones de salud y gran dolor por su muerte.

Todos los que le conocieron mantienen que Kropotkin era una figura singular y extremadamente sugestiva, cuyos rasgos fundamentales son los opuestos al anarquismo convencional: culto, amable, simple, pero de trato refinadísimo, conversador fascinante; leal y generoso, animado por una increíble confianza en la perfectibilidad humana, siempre dispuesto a intervenir contra las injusticias, a ponerse de parte del más débil, a socorrer al necesitado. A estas dotes intelectuales y morales no comunes se debe la amplia simpatía hacia el anarquismo de muchos hombres de cultura, contemporáneos suyos. Escritor fecundísimo, claro en la exposición y brillante en la polémica, es autor de escritos que tratan temas muy variados, desde las ciencias físicas a la filosofía, de la economía a la literatura, de

la política a la historia, en la que es singular el neto contraste entre la objetividad fría del científico, el estudio meditado del historiador y la dura e intransigente agresividad del militante político. Muchos de sus escritos están traducidos a varios idiomas, incluido el chino, el japonés y el árabe².

El «viejo amigo» Errico Malatesta, que no comparte plenamente sus ideas, rechaza su justificación determinista del anarquismo y le imputa su optimismo que se inclina a menospreciar los obstáculos, le juzga como «el hombre más humano conocido en toda su vida», de cultura poliédrica, de gran generosidad, militante apasionado y entusiasta de una causa dirigida a realizar no sólo la justicia sino también la solidaridad y el amor. El aprecio por el científico y el respeto por el hombre abiertamente manifestados incluso por sus adversarios demuestran que no se trata de un juicio personal y unilateral³.

Motivos autobiográficos

Kropotkin habla de pasada de su juventud; para hacer interesantes consideraciones sobre el problema educativo toma hechos de los que ha sido protagonista o testigo. Cuenta que de niño fue confiado, junto con su hermano, según costumbre de las familias distinguidas, a un preceptor francés cuyo «simplísimo» método didáctico consistía en hacer recitar un párrafo

² Las obras que directa o indirectamente hacen referencia al problema pedagógico son: *Palabras de un rebelde* (1885), compendio realizado por E. Réclus de artículos escritos entre 1879 y el 82 para el periódico *Le Revolté*, por él mismo fundado en Ginebra; *La moral anarquista* (1891), Milán, 1922; *La anarquía en la revolución socialista* (1892), Turín, 1946; *La conquista del pan* (1892), Bologna, 1921; *La anarquía, su filosofía y su método* (1896), Milán s. f.; *El estado* (1897), Mantova, 1905; *Memorias de un revolucionario*, Milán, 1952; *Trabajo intelectual y trabajo manual* (1891), Milán, 1922; *El apoyo mutuo* (1902), Milán, 1925; *La gran revolución* (1911), Ginebra, 1911; *Ideales y realidad en la literatura rusa* (1905), Nápoles, 1921; *Ética* (1912), Milán, 1921.

Kropotkin ha colaborado además en muchísimos periódicos, incluso genéricamente progresistas como la *Révue de Deux Mondes*; ha escrito por lo menos una treintena de vocablos (entre ellos «anarchism») para la edición de 1911 de la *Encyclopaedia Britannica*.

Su nombre está frecuentemente entre los colaboradores de la *Università Popolare* de L. Molinari y de *Il Pensiero* de L. Fabbri y P. Gori.

³ E. Malatesta, «Ricordi e critiche di un vecchio amico», *Studi Sociali*, abril 1931.

Ver también L. Fabbri, «Un grande apostolo dell'idea», *L'Università Popolare*, 23-24, 1912; A. Borghi, *Colloqui con Kropotkin*, Forlì, s. f.; C. Berneri, *Un federalista: P. Kropotkin*, Roma, 1925; E. Zoccoli, *L'Anarchia*, cit., p. 153 y ss.; G. Woodcock, *La Anarchia*, cit., p. 161 y ss. A Kropotkin le ha dedicado un número extraordinario *Il Pensiero*, Bologna, Edizioni Controcorrente, 9-XII-1912.

de memoria de cualquier texto de gramática, historia o geografía y en castigar los errores con castigos severos, incluso corporales; y que aprendió rápidamente a hablar un buen francés no por estos ejercicios sino por la viva y libre conversación. Al mismo tiempo, con la ayuda de un estudiante más humano pero no de mejores capacidades didácticas, en cuanto que se limitaba a dictar interminables páginas de historia, aprende a escribir correctamente el idioma materno.

A los quince años, es decir en agosto de 1857, Pedro entra en el palacio imperial en el cuerpo de los pajes, privilegio reservado a ciento cincuenta jóvenes de la alta aristocracia, y frecuenta la escuela aneja quinquenal, de la que es auténtico e incontrolado «amo» un tal Girardot, un coronel despótico, listo, frío, de modales corteses pero íntimamente malvado. Esto, tomando como modelo los colegios jesuitas, gobierna con un perfecto sistema de espionaje para mal de los alumnos más listos e inteligentes, entre los que se encuentra también Kropotkin, que no puede soportar este tipo de disciplina y no muestra interés hacia las materias de tipo militar. Afortunadamente, o por el inesperado retiro del jefe o por la intromisión interesada de intelectuales, el cuerpo de los pajes tiene programas más válidos y puestos al día y profesores más capaces⁴.

Especialmente competente incluso en el plano didáctico son los nuevos profesores de materias científicas y de alemán; pero de su disciplina un instrumento incomparable de formación espiritual y de denuncia de prejuicios, errores e injusticias, hasta el punto que Kropotkin saca la nunca repudiada convicción de que la lectura de poetas y de grandes prosadores tiene una función insustituible en el proceso educativo.

«Naturalmente mucho de lo que decía, nosotros no lo comprendíamos o se nos escapaba el sentido más profundo. ¿Pero acaso la fascinación de cualquier tipo de estudio no consiste en abrir-

⁴ En las *Memorias de un revolucionario*, cit., p. 60, Kropotkin cuenta: «En toda Rusia no se hablaba más que de educación. Nada más firmarse la paz de París la severidad de la censura disminuyó ligeramente y la cuestión de la educación fue tema de animadas discusiones. La ignorancia de las masas populares, los obstáculos hasta el momento puestos a quienes querían instruirlos, la falta de escuelas en el campo, los sistemas de enseñanza anticuados y los remedios para estos males fueron el argumento predilecto en las discusiones de los círculos intelectuales, en la prensa e incluso en los salones de la aristocracia. Las primeras escuelas superiores femeninas se inauguraron en 1857 con un muy buen cuerpo de profesores y con un excelente sistema de enseñanza. Como por encanto un gran número de hombres abrieron camino y no sólo se dedicaron a la enseñanza, sino que demostraron con su trabajo ser grandes estudiosos de pedagogía: sus escritos tendrían un puesto de honor en la literatura de cualquier país civilizado, si se les conociese en el extranjero.

los nuevos e insospechados horizontes todavía no comprendidos en su totalidad? ¿Qué mueve a indagar cada vez más sino aquello que a primera vista se revela como un conjunto confuso?»⁵.

Ya que sus dotes intelectuales no comunes le permiten dedicar poco tiempo y energías a los deberes propiamente escolares, utiliza las horas libres en lecturas personales y en investigaciones históricas directamente sobre documentos y en el estudio profundizado de los escritores franceses del siglo XVIII, en especial de los enciclopedistas⁶. No le preocupa el problema religioso, que queda siempre fuera de su horizonte; no recibe desde niño una verdadera educación religiosa y, jovencito, queda desfavorablemente impresionado por la «esterilidad teatral» del culto, especialmente el católico; poco más tarde se convence de que las instituciones eclesiásticas no son otra cosa que instrumentos de opresión seculares y refinados. Se apasiona cada vez más con las cuestiones sociales y políticas, que le atraen no menos que los estudios científicos, especialmente los geográficos:

⁵ Kropotkin (*ob. cit.*, p. 63 y ss.) insiste sobre el valor formativo de los estudios literarios, como centro de referencia de todas las demás disciplinas: «cada profesor tiene su propia materia y no hay nexo de unión entre las diversas disciplinas. Sólo el profesor de literatura, limitado por las líneas generales de su programa pero libre de tratarlo como quiera, puede dar unidad a las distintas disciplinas históricas y humanísticas gracias a una amplia visión filosófica y humana, y despertar en el corazón y en la mente de los jóvenes ideales y aspiraciones nobles. En Rusia esta labor tan importante corresponde al profesor de literatura rusa. Mientras que habla del desarrollo de la lengua, de la poesía épica primitiva, de los cantos y de la música popular y más tarde de la novela moderna, de la literatura científica, política y filosófica de nuestro país y de las distintas corrientes estéticas, políticas y filosóficas que se reflejan, debe dar a los alumnos la idea general del desarrollo del espíritu humano, que queda fuera de cada una de las disciplinas que se les enseñan.

Se debería hacer otro tanto con las ciencias naturales. No es suficiente con enseñar física, química, astronomía, meteorología, zoología y botánica. La filosofía de las ciencias naturales, una visión general de la naturaleza como entidad son necesarias para los escolares y estudiantes, sea la que sea la importancia dada en la escuela a las ciencias naturales. La filosofía y la poesía de la naturaleza, los métodos seguidos por las distintas ciencias exactas y una concepción elevada de la vida humana debería formar parte de la educación».

⁶ P. Kropotkin, *ob. cit.*, p. 83: «Desde entonces empecé a apreciar mucho más las fuentes naturales de la historia que no los trabajos en los que la historia es una generalización de acuerdo con las ideas modernas y la verdadera vida de la época se sustituye por los prejuicios de la política actual. No hay nada que dé más impulso al desarrollo intelectual como las búsquedas personales, y estos estudios míos fueron más adelante extremadamente útiles.»

«La vida incesante del universo que yo concebía como vida y evolución, se transformó para mí en fuente de alados pensamientos y poco a poco el sentido de la unidad del hombre con la naturaleza, se hizo la filosofía de mi vida»⁷.

Pero este placer espiritual está limitado por un angustioso complejo de culpa debido a la convicción de que la instrucción es, como la riqueza, un privilegio injustificado:

«¿Pero qué derecho tenía yo a todas estas alegrías profundas, mientras a mi lado no había otra cosa que miseria y lucha por un trozo de pan enmohecido; cuando todo lo que podía necesitar para vivir de esta forma con emociones altísimas tenía que ser quitado de la boca de los que hacen crecer el grano y no tienen suficiente pan para sus hijos? (...). El saber es una fuerza inmensa. El hombre debe saber. Pero nosotros sabemos ya mucho. ¿Qué pasaría si este saber, y sólo este, lo poseyesen todos? ¿No es cierto que la misma ciencia de gigante en el campo de la producción, de las invenciones y de las creaciones de interés general, que hoy no podemos ni imaginar?

«Las masas quieren conocer; están preparadas para conocer; tienen que conocer»⁸.

Junto al científico madura el revolucionario que dedicará su larga vida con igual empeño a la búsqueda científica que a la emancipación material e intelectual de los oprimidos y de los excluidos, entendidas como actividades convergentes hacia una única meta.

Ciencia y anarquía

A Kropotkin se debe el intento más sistemático y ordenado, aunque contradictorio en varios aspectos, de dar al anarquismo una base teórica fundada no ya en «principios metafísicos y dialécticos hasta el momento aplicados a la sociología» sino en una filosofía «natural y social» del todo mecanicista. Esta excluye del universo cualquier principio inteligente y providencial, y ve la mano del azar incluso en lo que dura siglos, estableciendo una profunda analogía entre el mundo físico y el humano, ambos sujetos a una ley que los empuja hacia formas siempre más perfectas. La evolución, que Darwin estudia en el mundo material, existe también en el social; donde, en desacuerdo con las interpretaciones burguesas de la teoría darwiniana, la lucha

⁷ *Ibid.*, p. 85.

⁸ *Ibid.*, p. 117.

por la vida es sólo un hecho histórico, y no actúa en el interior de la especie humana, en la que actúan en cambio el «socorro mutuo» y la colaboración espontánea basada en la bondad originaria. Si no se verifican en la práctica, esto se debe a los aparatos represivos que obstaculizan y llegan a destruir las condiciones que lo hacen posible⁹.

Kropotkin insiste a menudo sobre la relación íntima entre la ciencia y el anarquismo, que se configura como doctrina específica y orgánica a la vez que el nacimiento de la moderna ciencia natural y que la amplia aplicación del método científico, es decir entre el final del siglo XVIII y el comienzo del XIX. Esta da sus primeros pasos como

«intento de aplicar las generalizaciones obtenidas con el método inductivo y deductivo de las ciencias naturales para la apreciación de las instituciones humanas (...) y de prever sobre la base de dicha apreciación el camino de la humanidad hacia la libertad, la fraternidad, la igualdad, para obtener la más grande suma posible de felicidad para cada una de las unidades de las sociedades humanas.»

intentando dar además una solución no teológica ni metafísica sino científica a un problema fundamental:

«¿Cuál de las formas asegura más eficazmente en determinadas sociedades, y, por amplificación, en la humanidad en general, una suma mayor de bienestar y como consecuencia una fuente más copiosa de utilidad?»¹⁰.

De hecho, en contraste con el orden espontáneo de la naturaleza, la vida humana está regulada por rígidas normas arbitrarias fruto de la violencia y de la sumisión que se imponen como necesarias, impidiendo el progreso y causando todo tipo de depravación. Hay que combatirlas sin excepciones: las patrimoniales porque protegen la opresión, las penales porque sirven no para eliminar la criminalidad sino para hacer a los hombres cada vez peores y para culpar inmerecidamente a los individuos por culpas que deben en cambio imputarse a la absurda organización social.

⁹ P. Kropotkin, *El apoyo mutuo*, cit. La obra la juzgan positivamente incluso autores como P. Bovet y A. Ferrière.

B. Russe! (*Socialismo, anarquismo, sindicalismo*, Milán, Longanesi, 1968) juzga el pensamiento de Kropotkin mucho más orgánico y coherente que el de Bakunin; E. Zoccoli (*L'Anarchia*, cit., p. 487) afirma que la justificación científica de la anarquía dada por Kropotkin es superficial y contradictoria.

¹⁰ P. Kropotkin, *La ciencia moderna y la anarquía*, cit., pp. 53 y 114.

Cualquier imposición o segregación pervierte al hombre; y la prisión es una de las más atroces de las filiaciones del autoritarismo, una verdadera «universidad del delito», tanto más eficaz cuanto más joven es el recluso.

«La prisión necesariamente, fatalmente, destruye en el hombre la energía y sobre todo mata a la voluntad. En la cárcel no se puede ejercitar la voluntad. Tener voluntad en la cárcel significa merecerse castigos. La voluntad del encarcelado debe eliminarse y así sucede de hecho. No hay modo de cultivar el instinto de sociabilidad, ya que se hace todo lo posible para impedir una agrupación libre de hombres que tengan entre ellos algún tipo de simpatía.

»Tanto el físico como la moral son cada vez más incapaces de un esfuerzo continuado; y si el condenado sentía antes disgusto por el trabajo regular, este disgusto no hace más que aumentar durante los años de cárcel. Y, si antes se cansaba rápidamente de un trabajo monótono que no sabía realizar con habilidad o sentía antipatía por el trabajo mal retribuido, su antipatía se transforma en odio; si dudaba de la utilidad social de la moral al uso, ahora, después de haber conocido a los defensores oficiales de estas leyes morales y después de haber visto como le juzgan sus compañeros, regenerará de ello para siempre; y si ha habido algo de morboso, de pasional, de sensual en su naturaleza, que le ha hecho caer, esta morbosidad se acrecentará, después de un cierto número de años de prisión, hasta llegar al paroxismo. En este último caso, el más peligroso de todos, la educación de la cárcel es desastrosa.»

Durante su detención en Lyon, Kropotkin observa desde la ventana de la celda la tristísima existencia de algunos adolescentes reclusos, delgados, desnutridos, desganados, a veces maltratados y envilecidos y se pregunta:

«¿Y qué decir de los maestros y de las enseñanzas que los muchachos reciben en un ambiente como éste? El simple aislamiento, aunque se observase rigurosamente, y no puede serlo, serviría de poco: la atmósfera de todas las prisiones es una exaltación de esa especie de juego que es el robo, que constituye la quintaesencia del robo, del engaño y de todas las acciones antisociales en general (...). Encarcelado de joven, pájaro de cárcel, esto es lo que me dijeron más tarde los estudios de criminología. Y cuando veía a esos niños y comprendía lo que el porvenir les reservaba, no hacía más que preguntarme: ¿Quién es el delincuente peor? ¿Este muchacho o el juez que cada año condena a miles de niños a un destino como este? Reconozco de buen grado que estos jueces no son conscientes del delito

que cumplen. ¿Pero son conscientes los que son encarcelados por sus delitos?»¹¹.

La fuente, primera, de este como de tantos otros males es el estado elaborado desde hace siglos para ventaja de las clases dominantes, instrumento de opresión de muchos por parte de pocos, suscitador de guerras aún cuando se presenta como custodio de las llamadas libertades políticas (sufragio universal, libertad de asociación de prensa, etc.) o fundado sobre una transitoria «dictadura del proletariado», porque «tal es su origen, su historia, su esencia»¹².

Siguiendo los pasos de Proudhon y de Bakunin, Kropotkin predice una sociedad nueva capaz de evolucionar orgánicamente, sin distinción alguna entre gobernantes y gobernados ni propiedad privada, donde las leyes ceden el puesto a las «máximas», es decir, a los principios de moralidad individual y social libremente observados y las instituciones coercitivas y represivas a la colaboración mutua, donde el libre desarrollo de cada ser humano no encuentre límites en la raza, en el sexo, en la condición social. Esta base, aunque distinta de la celebrada por filósofos y por legisladores, portavoz de las aspiraciones de los privilegiados, no es de hecho utópica, por estar fundada en las tendencias antiautoritarias y colectivistas que caracterizan al desarrollo de las asociaciones humanas¹³.

Kropotkin no dibuja con detalle su anarco-comunismo, se limita a decir que la acción revolucionaria debe acelerar el desarrollo de las potencialidades latentes y que la adecuada organización será del pueblo, una vez que haya alcanzado la libertad; se para en cambio en el problema de la producción e indica procedimientos técnicos rápidos y adecuados para aliviar la fatiga, que en la medida que sea necesaria, deberá distribuirse equitativamente. Todos deberán trabajar en condiciones de absoluta igualdad tanto con las manos como con la inteligencia, sacando beneficio porque la actividad intelectual es indispensable para que el hombre no se transforme en una máquina, y la manual porque tiene un poder formativo insustituible¹⁴.

Desaparecerá así el abismo, hecho cada vez más profundo por el progreso tecnológico, entre obrero y docto:

«Ante la división de la sociedad entre trabajadores intelectuales y manuales nosotros oponemos la combinación de las dos acti-

¹¹ P. Kropotkin, *Memorias de un revolucionario*, cit., pp. 334 y 341.

¹² P. Kropotkin, *Sociedad moderna y anarquía*, Ginebra Edizioni di risveglio, 1913, p. 127.

¹³ P. Kropotkin, *Sociedad moderna y anarquía*, cit., p. 58, y «La concepción anárquica como se nos presenta hoy», *L'Università Popolare*, 12, 1911.

¹⁴ P. Kropotkin, *Campos, fábricas y talleres*, cit., y *Trabajo manual y trabajo intelectual*, cit.

vidades; y en vez de la enseñanza profesional, que sobreentiende el mantenimiento de la actual separación, preconizamos con los fourieristas y con alguno de los fundadores de la internacional sus seguidores, la educación completa que determina la desaparición de la perniciosa distinción»¹⁵.

Aunque conoce los aspectos positivos del industrialismo y la decadencia del artesanado, Kropotkin no abandona nunca la convicción, sacada de la experiencia de su vida en el Jura suizo, de que la condición ideal del trabajador es la de pequeño productor independiente y autosuficiente que alterna una industria doméstica con el trabajo del campo.

En cuanto a la realización de un nuevo marco social, cree firmemente que no puede realizarse ni por las vías pacíficas indicadas por Godwin y por Tolstoj, ni con actos terroristas individuales y de pequeños grupos (quizás justificados por la exasperación o por la desesperación, pero políticamente irrelevantes) y tampoco por obra de un gobierno que se considere revolucionario, ya que una auténtica revolución debe acabar con cualquier tipo de gobierno. Sólo una sublevación espontánea popular sin ningún tipo de guía dictatorial, podrá acabar con el marco actual social para reconstruirlo *ex novo*. Aunque la violencia tenga que ser contenida dentro de los límites estrictamente necesarios y la crueldad rigurosamente combatida, se tratará de una operación cruenta, que deberá ser preparada por minorías cuya tarea es la de sublevar a las masas y de hacer prosélitos entre los privilegiados más generosos.

La acción de propaganda es fundamental en cuanto que «ninguna revolución, pacífica o violenta se ha realizado jamás sin que la misma clase que es atacada en sus privilegios estuviese profundamente imbuida de las nuevas ideas». Y para que el cambio sea lo más rápido posible y profundo y el número de víctimas limitado

«no hay más que un remedio: es decir, que la parte oprimida de la sociedad sepa con la mayor claridad posible lo que quiere

¹⁵ Kropotkin (*Memorias de un revolucionario*, cit., p. 218 y ss.) explica el nihilismo ruso como rebelión contra una pesada situación sólo formalmente tocada por la abolición de los siervos de la gleba y más en general «a todas las mentiras convencionales de la sociedad»; no terrorismo gratuito sino revuelta de los jóvenes exasperados, muchos de ellos expulsados de las escuelas y de las universidades. Materialistas pero respetuosos con el sentimiento religioso genuino, que desprecian las convenciones viejas, como por ejemplo el matrimonio legal, autores de la emancipación de la mujer y de los hijos de la opresión paterna, se dedicaban, además de a su propia autoeducación, también a la educación del pueblo, especialmente de las capas más humildes, en cuya vida se metían prestando de muchas maneras ayuda y asistencia.

conseguir y cómo obtenerlo y que tenga el valor necesario para conseguirlo; en este caso es seguro que logrará atraer a sus filas las mejores fuerzas de la sociedad, por inteligencia y energía, de la clase que disfruta privilegios consagrados por la historia»¹⁶.

Con esta finalidad la educación tiene un rol de una importancia enorme.

La educación a la libertad

La historia enseña que cualquier cambio político y social implica una nueva formación del hombre; también los cabecillas de la revolución francesa se han preocupado inmediatamente de dar a la instrucción rápidamente una ordenación totalmente distinta y mucho más amplia que en el pasado¹⁷.

Quien se propone ayudar al hombre en su proceso de formación debe tener en cuenta además de la meta, también el punto de partida, es decir, su naturaleza, que es esencialmente buena y decidida a desear la felicidad no sólo propia sino la de los demás. El instinto social, presente también en los animales, adquiere en él mayor fuerza y caracteres más definidos y es la fuente de la idea de justicia que se ha perfeccionado en el curso de la civilización y de las normas morales, que no tienen carácter obligatorio sino que consisten en relaciones espontáneas entre seres libres e iguales. Quien está condicionado por imposiciones y sanciones, o más en general por una educación autoritaria, no actúa normalmente; en cambio quien es libre, y aún no corrompido por influencias externas, hace el bien por inclinación propia, sin necesidad del temor reverencial al padre, al maestro, al gobernante, al magistrado, al cura, así que se le puede decir tranquilamente: «haz lo que quieras, como quieras»¹⁸.

¹⁶ *Ibid.*, p. 213.

¹⁷ *Ibid.*, manda a la amplia documentación recogida a propósito por Guillaume y en especial a la relación de Lepelletier y a las conclusiones adoptadas por la convención (*La gran revolución*, cit., p. 292).

¹⁸ Kropotkin en la *Ética*, empezada a los sesenta años e interrumpida por la muerte, traza una historia de las ideas morales, empezando por los pueblos primitivos. Atribuye a los epicúreos el mérito de haber comenzado la emancipación espiritual del hombre, liberándole del temor a los dioses; entre los modernos alaba a la ética racionalista de Spinoza, aunque rechaza la dimensión individualista; aprecia a los ilustrados y considera la altura moral de Kant, que de todos modos no ha explicado el origen del sentimiento del deber y ha aceptado de hecho las desigualdades sociales. Juzga en cambio severamente a Hegel, que pone la base de la moralidad en las instituciones sociales, en especial el Estado; alaba a Proudhon que pone en la base de la vida moral la justicia, cuyo contenido es el respeto de la dignidad humana; advierte claramente los límites de los posibilistas, que de todos modos han

El educador no tiene la tarea de obligar, sino de ayudar al alumno a librarse de los traumas provocados directa o indirectamente por el ambiente, rechazando sin incertidumbres todos los instrumentos ofrecidos por una tradición represiva dirigida a sofocar desde la infancia el espíritu crítico y la iniciativa personal y a inculcar la sujeción al principio de autoridad, el respeto ciego a la costumbre y a las leyes, la obediencia pasiva e incondicional a los superiores.

Cualquier poder constituido no pide otra cosa que ocuparse de la educación (de la que hace pagar a todos los gastos, dedicándola sólo a pocos) con el fin de formar súbditos sometidos y convencidos que la miseria es la ley de naturaleza y el respeto a los poderosos la máxima virtud. También la sociedad burguesa, se defiende a sí misma impidiendo el desarrollo libre de la personalidad y el acceso al saber a la mayor parte de los hombres impartiendo a pocos una «cultura» evasiva e inútil, basada en un clasicismo retórico¹⁹.

Afortunadamente no falta quien, intuyendo el engaño, reacciona tomando odio no sólo a la escuela sino también a la sociedad de la que es expresión y aprende en la vida que la autoridad no es la mejor vía para conseguir relaciones válidas con los demás. A este propósito Kropotkin recuerda su experiencia personal:

«Educado en una familia de poseedores de siervos, como todos los jóvenes de mi tiempo fui acostumbrado a pensar en la necesidad de mandar, dar órdenes, regañar, castigar. Pero cuando al principio de mi carrera tuve que dirigir empresas importantes y tratar con los hombres, cuando cualquier error hubiese tenido consecuencias importantes, empecé a apreciar toda la diferencia que hay entre la acción basada en la autoridad, y la disciplina y la conducida sobre el principio del acuerdo mutuo. La primera da óptimos resultados en un desfile militar pero no sirve cuando se trata de la vida real y cuando el resultado puede alcanzarse sólo mediante el esfuerzo de muchas voluntades convergentes. Aunque entonces no formulé mis observaciones en términos de lucha política, puedo decir que en Siberia perdí toda la confianza que había tenido hasta entonces en la disciplina del estado. Estaba preparado para convertirme en un anarquista»²⁰.

intentado dar una explicación científica a los móviles de las acciones humanas; manifiesta una clara simpatía por Guyau, que en su *Esquisse d'une morale sans obligation ni sanction* ha interpretado libremente algunos principios fundamentales del anarquismo.

¹⁹ Kropotkin (*Palabras de un rebelde*, cit., p. 81) dirige una llamada apasionada a los estudiantes persuadidos de la ineficacia de la escuela burguesa porque desarrollan propaganda revolucionaria.

²⁰ P. Kropotkin, *Memorias de un revolucionario*, cit., p. 160.

El autoritarismo burgués carga pesadamente las tintas sobre los más débiles, es decir, sobre el pueblo y sobre la mujer, a los que se limita a impartir en el mejor de los casos una instrucción subalterna angustiosamente utilitaria para el primero, estúpidamente frívola para la segunda. La idea opuesta de que todas las clases sociales deben recibir una formación idéntica va madurando en Kropotkin, adolescente todavía, cuando, aún paje en la corte, piensa abrir una escuela con maestros voluntarios para los siervos de la gleba; idea que abandona cuando se da cuenta de que podría servir a esta causa en modo más útil que dedicándose a ser maestro. Su desilusión se hace más fuerte después del 61, cuando Alejandro II, volviendo sobre los pasos del padre, cierra muchas escuelas dominicales y nocturnas abiertas por voluntarios, deja que sean arbitrariamente deportados a Siberia los profesores sospechosos, obstaculiza también las innovaciones puramente didácticas y sofoca duramente los tumultos universitarios estallados en Moscú, Petesburgo y Kazan, y acaba con los intentos dirigidos a potenciar y renovar la instrucción femenina apoyada ya por la emperatriz María Alexandrovna, culta e inteligente pero débil.

A este propósito Kropotkin recuerda el rechazo de las propuestas formuladas para abrir las universidades y las academias a las muchachas, muchas de ellas, rechazadas en su patria, se hacen apreciar en el extranjero incluso en estudios hasta entonces reservados a varones, como la medicina y la ingeniería. Cuenta que en las animadas discusiones sobre escuelas y métodos didácticos participaba un abundante público femenino y que muchas mujeres, rechazadas por las escuelas superiores estatales excepto en algunos cursos pedagógicos modestísimos, organizaban para ellas mismas escuelas privadas, con el apoyo de ilustres docentes universitarios, y con gran riesgo actuaban a favor de la instrucción popular²¹.

En todos los escritos sostiene que la educación de la nueva sociedad no hará ninguna discriminación entre varones y mujeres, superando prejuicios de lejano origen teológico y todavía defendidos por el clero ignorante y reaccionario; cada hombre es responsable, altruista, capaz de vivir moralmente con la única ayuda de la conciencia y de ocuparse en un trabajo de colaboración. Las instituciones educativas en todo distintas de las hasta ahora conocidas le darán una formación a la vez teórica y práctica, humanística y científica, a través de contenidos culturales y libros no ya abstractos y evasivos, sino concretos y comprometidos, no elitistas sino populares. Los métodos didácticos eliminarán uno de los aspectos más negativos de la enseñanza al uso, el gasto enorme de tiempo, heredado de un pasado en el que el estudiante, destinado a la función

²¹ *Ibid.*, pp. 190-194.

de docto, de cura o de gobernante, no tenía limitaciones ni económicas ni temporales. La escuela continúa transmitiendo una infinidad de conocimientos teóricos, en su mayoría inútiles; cuando son precisamente las aplicaciones prácticas las que desvelan a los jóvenes el significado de lo que estudian; esto vale también para las materias más abstractas; incluidos los signos matemáticos que interesan sólo si están presentados «como signos vivientes de cosas que viven infinita e infinitamente viva de la naturaleza», y no como deducciones lógicas que han perdido su significado original²². Una reforma así, tan dura como para pedir la contribución de todos los espíritus libres, será posible sólo cuando, derrumbadas las estructuras actuales, no habrá más amos ni siervos, ociosos y explotados, sólo hombres libres que colaboran en un único fin: la cada vez más completa felicidad del género humano²³.

²² P. Kropotkin, «La escuela, qué es, y qué debería ser», *Il Pensiero*, 17, 1909 y «La escuela de hoy y la futura», *L'Università Popolare*, 17 y 18, 1912.

²³ P. Kropotkin, «Carta a Francisco Ferrer», *L'Università Popolare*, 1908, p. 338.

LA PEDAGOGIA LIBERTARIA DE LA EDAD
POSITIVISTA

Contra la sociedad represiva

En la segunda mitad del siglo pasado la ideología libertaria gana mucha simpatía entre los intelectuales, no tanto por un compromiso político claro como por el rechazo hacia gobiernos reaccionarios y policiales, expresión de una burguesía sin ideales ya y de carga progresiva, gris y mezquina, sin tener ya el valor de la individualidad¹.

Poetas, novelistas, dramaturgos, pintores dejan en sus obras un mensaje político y social ampliamente accesible, según el consejo de Proudhon y de Tolstoj; algunos de ellos apoyan directa o indirectamente el socialismo anarquista. V. Hugo escribe que el impulso revolucionario es un sentimiento moral por estar dirigido a acabar con las injusticias; J. Verne es amigo de Réclus y de Kropotkin, a los que pide apoyo científico para sus cuentos; E. Zola financia las iniciativas de *Ecole libertaire*; A. Daudet, A. Fraance, S. Mallarmé, C. Leconte de Lisle colaboran en *Le Révolté*. Entre los artistas, Courbet, íntimo de Proudhon, exprime en sus cuadros un fuerte sentimiento de rebelión hacia las injusticias sociales; y lo mismo hacen algunos años más tarde Seurat, Signac y, especialmente, Pissarro, comunista, autor de conocidas litografías en periódicos anarquistas, unido con

¹ Un cuadro significativo del anarquismo de finales de siglo nos lo ofrece J. H. Mackay, el biógrafo de Stirner en *Anarchici*, Milán, Editrice Sociale, 1921.

lazos fraternos a J. Grave, y el periodista y crítico de arte Felix Fénélon inculcado en el proceso que sigue al asesinato del presidente Carnot².

Esta aptitud no se limita a la cultura francesa: baste recordar, entre los mejores a H. Ibsen, que combate con los dramas no solamente las convicciones y los prejuicios, entre otros el de la inferioridad femenina, sino también todos los frenos que impiden el libre desarrollo de la individualidad, y el joven Wagner, militante revolucionario amigo de Bakunin, que de la ideología socialista saca inspiración para la trilogía de oro del Rhin³.

En el campo propiamente político, los problemas de la educación y de la escuela dan motivo a reflexiones de individuos y de pequeños grupos, resultando temas candentes en grandes convenciones; en el segundo y en el tercer congreso de la asociación internacional de los trabajadores (Lausanna, septiembre 1867, y Bruselas, septiembre 1868) se elevan voces que niegan al estado el derecho de educar, proclaman que la llamada escuela gratuita es una mistificación porque precisamente los que menos disfrutan de ella pagan sus gastos, y piden contenidos culturales más adecuados a las exigencias de la vida moderna excluida totalmente la religión⁴.

En vistas a un congreso proyectado para 1890 en París y prohibido en los últimos momentos por las autoridades, están preparadas por exponentes del anarquismo internacional algunas comunicaciones con el fin de subrayar la necesidad urgente de «una enseñanza racional, integral, mixta y libertaria», es decir sin

«tres iniquidades de la reglamentación escolar actual: la disciplina generadora de desilusiones, de hipocresías y de mentiras;

² Simpatiza con el anarquismo también el movimiento dadaísta, nacido en Suiza y desde allí difundido a Francia y Alemania.

³ Ibsen (1826-1906) escribe su primer drama, «Catilina», lleno de desprecio y de entusiasmo por los hechos del 48; entre las obras más conocidas, «Casa de muñeca» levanta un sinnúmero de polémicas sobre el tema de la inferioridad social de la mujer. Directamente inspirado en los hechos anarquistas está «El jardinero», poema de amor y de vida.

Richard Wagner (1813-1883) participa en los hechos de Berlín y de Dresde en el 48; proscrito por Alemania se refugia en Zurich donde compone algunas de sus mejores obras; en su madurez niega los ideales socialistas, se convierte al cristianismo y en el 70 compone una marcha para la celebración de la victoria prusiana.

⁴ El congreso de Bruselas de 1868 aprueba la moción siguiente: «reconociendo por el momento la organización de una enseñanza racional, el congreso invita a las distintas secciones de la internacional a establecer cursos públicos, según un programa de enseñanza científico profesional y productivo, es decir de enseñanza integral, con el fin de remediar en la medida de lo posible la insuficiencia de la instrucción actualmente recibida por los trabajadores» (J. Guillaume, *L'Internationale*, París, 1905, vol. I, pp. 35 y 69).

los programas que destruyen todo tipo de originalidad, iniciativa y responsabilidad; las notas generadoras de rivalidades, de celos y de odios».

Estos principios los encontramos en el *Manifiesto para la libertad de enseñanza*, difundido a escala internacional en 1898 por un comité del que forman parte Tolstoj, Kropotkin, Elisée Rêclus, Grave y Michel con el fin de denunciar el autoritarismo dogmático que subordina a la voluntad y la inteligencia del niño precisamente en el momento en el que está más indefenso, inculcándole una pesada cadena de prejuicios de la que difícilmente podrá librarse⁵.

De hecho el estado, que se une o en casos sustituye a la iglesia en la acción formadora de las conciencias, impone, siendo cómplices los padres y los maestros, su pedagogía con el fin de celebrar sus propias instituciones, es decir la fuerza elevada a derecho. La escuela, transformada así en antecámara del regimiento, pervierte moralmente al alumno incitándole a admirar a los dominadores y a los conquistadores, es decir a la violencia, al robo y al asesinato, a admirar a los ricos y a despreciar a los pobres y a juzgar como bandidos a los que se oponen al orden constituido.

Los maestros que sienten verdaderamente la libertad deben por lo tanto rechazar los programas propuestos autoritariamente, las normas de disciplina y los instrumentos de valoración y de selección para realizar una enseñanza integral, es decir física, intelectual y moral a la vez, racional, es decir basada en la ciencia y no sobre el dogma, mixta, es decir igual para varones y hembras, libertaria en los métodos y en los fines.

Vcinticinco años más tarde la palabra Education en la *Encyclopédie anarchiste* ofrece una síntesis de los principios de la pedagogía anarquista. La formación humana se ve desde una perspectiva científica y sociológica según una finalidad esencialmente política que lleva consigo un cambio radical de la sociedad⁶. Tarea del maestro es el perfeccionar al alumno como individuo y como miembro de la colectividad, teniendo en cuenta los factores hereditarios y ambientales, sin discriminaciones de clase social ni de sexo, con el fin de prepararlo para asumir en la vida el rol que mejor le parezca y más convenga a sus inclinaciones, según su juicio libre.

⁵ «La liberté per l'enseignement», *Publication du groupe d'initiative de l'école libertaire*, París, Temps Nouveaux, 1898.

⁶ *Encyclopédie Anarchiste*, París, Librairie Sociale Internationale, 1926-1935, vol. II, pp. 631-633. La enciclopedia dirigida por S. Faure, dedica muchos párrafos a la escuela y a la educación. El vocablo «Education», bajo la dirección de E. Delaunay, ocupa por lo menos 18 columnas amplias; gran cantidad de espacio está dedicado también a «Coeducation», «Enfance», «Ecole».

«Esto significa respeto a la personalidad, rechazo a formar creyentes de una religión, ciudadanos de un estado, doctrinarios de un partido: de esto se deduce que nuestro ideal no es el de encauzar a los alumnos según un modelo establecido, sino el ayudar al desarrollo de cualquier tipo de individualidad infantil teniendo en cuenta sus intereses y sus capacidades»⁷.

Con este fin el educador, lejos de dejar al alumno a su propia suerte y a sus caprichos mudables, debe encauzarle, dentro del pleno respeto hacia las leyes de su desarrollo psicológico, deberá superar las malas tendencias y adquirir todos los conocimientos necesarios para actuar y juzgar de forma autónoma. El objeto principal de la educación, el que sobresale sobre todo lo demás, es la formación de individualidades libres pero sociables, preparadas para el «apoyo mutuo» y sobre todo para la lucha contra las seculares injusticias que tienen presa a la humanidad, es decir sin términos medios, de revolucionarios en potencia. Educación y revolución se completan, aunque la primera sea en algún sentido más importante que la segunda por no ser excepcional, sino actuable en cualquier época y lugar: es así que un revolucionario consciente no se puede desinteresar del problema educativo ni un buen educador del problema político⁸.

Gracias a este y algunos documentos más resulta que la pedagogía anarquista de la última del siglo XIX recoge algunos puntos, entre los que se encuentran el valor educativo de la ciencia, del positivismo al que atribuye una carga progresiva mayor de la que tiene en la realidad y de la que se deja a un lado o se minusvalora el fundamento burgués. Significativa es a este propósito la difundida simpatía por Spencer, apreciado por su orientación individualista y antiestatal. El pensamiento educativo de Guyau, Guillaume, Rêclus, Grave, Malato, Nieuwenhuis y algunas experiencias de escuelas libertarias (el orfanato de Cempuis, la escuela moderna de Barcelona y la de Ruche) a pesar de los elementos de ruptura, no se separan del clima cientificista.

Jean-Marie Guyau

Guyau (1834-1888) puede bien considerarse «anarquista sin saberlo» en el sentido de que aun quedando fuera de la actividad y de las disputas políticas, ofrece con sus ensayos, que van de la estética a la moral y de la sociología a la pedagogía, un sostén teórico no despreciable a la idea libertaria⁹.

⁷ *Ibid.*, p. 634.

⁸ *Ibid.*

⁹ P. Kropotkin (*La moral anarquista*, cit., p. 51) alaba a Guyau como pensador de gran talento demasiado pronto raptado por la muerte, cuyas ideas ofrecen muchos argumentos a favor del «apoyo mutuo».

En su obra más conocida, partiendo del presupuesto de la naturaleza simpática de la emoción estética, sostiene que el arte como superación de la individualidad en la sociedad, decae cuando difumina y pierde la dimensión social. También la moral, cuya perspectiva terrena y sociológica recuerda Spencer, consiste en la determinación y en la aplicación de los medios más adecuados para que el individuo se desarrolle con vistas a una convivencia cada vez más pacífica y fecunda; esto puede conseguirse si no hay ningún tipo de coacción, ya que cada hombre está naturalmente inclinado a usar las fuerzas que exceden a la necesidad de supervivencia en favor de los demás. El deber que es «abundancia de vida», altruismo desinteresado, se manifiesta en las fuerzas fecundas de la «compasión» y de la simpatía que inducen al individuo a dar espontáneamente «el primer empujón al carro que la humanidad arrastra»¹⁰.

Junto a la moral persistirá «en la irreligión del futuro» el sentimiento religioso purificado por la convivencia pacífica de múltiples creencias en la mayor libertad alcanzada por el pensamiento. Todo nos induce a creer que no se anulará sino que se potenciará por el socialismo libertario que de alguna forma favorecerá una vuelta a los orígenes: de hecho las grandes religiones de la humanidad, cristianismo y budismo, procedentes de posiciones socialistas, han degenerado en un oscuro individualismo que deja para el más allá la igualdad.

Guyau es decididamente contrario a cualquier organización autoritaria de la sociedad que pretenda fijar desde el exterior el destino del individuo asignándole una determinada cantidad de bienestar y de felicidad, es decir condenándole a una existencia monótona sin ideales ni esperanzas. La experiencia ha demostrado más tarde que el socialismo se ha corrompido siempre cuando se ha realizado fuera de grupos pequeños, que son los únicos que pueden permitir al hombre progresar no sólo desde el punto de vista económico, sino también espiritual¹¹.

En el ensayo *Education et hérédité*, publicado a su muerte por su amigo y ya maestro Fouillée, Guyau se propone conciliar

¹⁰ J. M. Guyau, *Les problèmes de l'esthétique contemporaine*, Paris, 1884. El ensayo juvenil de Guyau, *Mémoire sur la morale utilitaire depuis epicure jusqu'à l'école anglaise*, que obtiene en 1873 un premio de la Academia de Ciencias Morales, anticipa en muchos aspectos el trabajo más amplio *Esquisse d'une morale sans obligation ni sanction*, Paris, 1885.

¹¹ J. M. Guyau, *L'irreligion de l'avenir*, Paris, Alcan, 1917, pp. 229 y ss. y 317 y ss.

Sobre Guyau ver: G. Tarozzi, «Gian Maria Guyau», *Rivista di filosofia scientifica*, 1900; A. Fouillée, *La morale, l'art et la religion d'après Guyau*, Paris, 1901; M. Dinetti, «La morale scientifica di J. M. Guyau», *L'Università Popolare*, 1905; B. Croce, *Estética*, Bari, Laterza, 1950, pp. 446-447. Sobre el pensamiento pedagógico, el vocablo «Guyau» diri-

las tesis posibilistas que quieren al hombre fuertemente condicionado por factores naturales y ambientales, con el principio que pone a la libertad como base de la acción educativa, cuya tarea es la de favorecer la adaptación no pasiva, sino activa de los individuos en circunstancias que cambian continuamente.

La bondad sustancial de la naturaleza humana permite neutralizar y corregir las cualidades negativas innatas o adquiridas y potenciar las positivas, especialmente las que son útiles a la sociedad. Con este fin el maestro puede utilizar incluso la sugestión entendida como influencia directa o indirecta sobre las conciencias con el fin de ayudarlas a que mejoren; debe denunciar a cualquier instrumento coercitivo aunque provenga de la educación moral, cuya finalidad es la de poner en condiciones de cumplir el deber, o de la esfera intelectual, que no tiene el papel de equipar la mente aunque sea con objetos apreciados, sino ayudar a formar juicios autónomos y personales¹².

Guyau siente la fascinación de la experiencia tolstoiana a la dedica páginas enteras, y, a pesar de reconocer que el hombre se forma sólo en el «orden libre», advierte que lo vivido por el gran ruso ofrece sugerencias valiosísimas, pero es sustancialmente irreplicable.

James Guillaume

Nacido en Londres de madre francesa y de padre suizo, de familia noble, J. Guillaume (1844-1916) estudia y enseña en escuelas industriales; pero las ideas socialistas manifestadas desde su juventud, le enfrentan a sus superiores, por lo que deja la cátedra para militar como animador y publicista en la federación anarquista jurásica¹³. Seguidor de Bakunin, expulsado junto a él de la internacional de 1872, durante varios años vive pobremente haciendo de corrector de pruebas en una pequeña tipo-

gido por G. Torazzi, en *Dizionario delle scienze pedagogiche*, Milán, 1929, vol. I, pp. 662-663.

¹² J. M. Guyau, *L'irréligion de l'avenir*, cit., pp. 223 y 260.

¹³ Kropotkin (*Memorias de un revolucionario*, cit., pp. 208 y 287) le recuerda como uno de los hombres más inteligentes y cultos por él conocidos y le describe así: «Pequeño, delgado, con el aspecto rígido y resuelto de un Robespierre, con un corazón de oro que se revela sólo en la intimidad de la amistad, su extraordinaria capacidad de trabajo, su tenaz actividad hacían de él un jefe conocido. Durante ocho años luchó contra dificultades de todo tipo para mantener vivo el periódico (el boletín de la federación del Jura) interesándose activamente de todos los puntos de la vida de la federación, hasta que tuvo que dejar Suiza por la imposibilidad de encontrar trabajo y se estableció en Francia donde su nombre se recordara un día con veneración en la historia de la pedagogía.»

grafía y, para redondear el miserable sueldo, traduce francés y alemán por las noches. Después de 1878 se traslada a París, donde se ocupa de estudios históricos y pedagógicos, y aunque sujeto a limitaciones como ciudadano extranjero, goza de la amistad y de la estimación de personalidades de la cultura y de la política: F. Buisson recurre a su consejo para la reorganización del sistema escolar. Entre sus obras son especialmente celebradas los ensayos históricos, no pocos de los cuales hablan sobre las instituciones educativas¹⁴.

Guillaume considera que sólo la revolución, mejor si está preparada por una larga evolución, estará en condiciones de sustituir el marco burgués con una nueva organización de la sociedad, fundada sobre pequeñas federaciones locales de productores capaces de dirigir directamente todos los servicios públicos, incluidas las escuelas. La colectividad tiene de hecho el deber de mantener y proteger al niño, que no pertenece ni a los padres ni a otros, sino sólo a sí mismo, y de asegurarle libre y completo desarrollo en la edad en la que no puede valerse por sí mismo. Este principio no destruye para nada la familia, es más, la mejora, permitiendo, a través de la limitación de la autoridad paterna a veces opresiva, una comunidad de iguales.

Todos los niños sin limitaciones tienen derecho a una formación integral, es decir que desarrolle armónicamente las facultades físicas y espirituales con la ayuda no de una casta de maestros sino de todo el que posee una ciencia o un arte y

¹⁴ La obra más difundida es *Idées sur l'organisation sociale*, París, 1876, de inspiración bakuniniana en la que están esbozadas las líneas fundamentales de una sociedad anarquista. Importantísimos son los escritos de carácter histórico-crítico (entre ellos una biografía de Pestalozzi hoy prácticamente difícil de encontrar) estos incluyen los *Procès verbaux du Comité d'instruction publique de l'Assemblée législative* (París, 1889) y *Procès verbaux du comité d'instruction publique de la Convention nationale* (1895-1900), en total 13 volúmenes con una documentación indescriptible; *L'Internationale. Documents et souvenirs (1861-1878)*, (París, 1901-1908), donde, incluso basado en recuerdos personales hace la historia de la Asociación Internacional de los Trabajadores, parándose en la federación del Jura, e ilustra también el enfrentamiento entre Bakunin y Marx; *Etudes Révolutionnaires* (París, 1908), veintidós ensayos sobre aspectos oscuros y controvertidos de la Revolución Francesa, en los que se habla también de los problemas pedagógicos y de instituciones escolares; de especial interés el análisis del pensamiento político de Lavoisier, que presenta como sostenedor convencido de la renovación radical de la escuela.

Además de ocuparse de los volúmenes II y VI de las *Oeuvres Complètes de Bakunin*, (París, 1895-1910), Guillaume colabora en varios periódicos de distintos países, entre ellos *Il Pensiero* de L. Fabbri y P. Gori, que publica los siguientes escritos: «Pagine di storia socialista: el collettivismo», 1-6, 1910; «La banda del Maltese», 20-21, 1910; «Carlo Cafiero», 1, 1911; «Michele Bakunin», 3, 1908.

está capacitado para comunicarla. Criterio fundamental de la acción educativa, cuyo fin es el de conducir lo antes posible a la autodeterminación, es el rechazo del autoritarismo, lo que no significa para nada que los pequeños deben ser tratados como adultos y se les deban satisfacer todos los caprichos.

En el primer grado de la instrucción (de los cinco a los doce años) el ejercicio de los sentidos y la cultura del espíritu deberán basarse en la máxima espontaneidad, es decir de una forma totalmente distinta a la de las escuelas actuales «dirigidas arbitrariamente por un pedagogo», cuyos alumnos temerosos suspiran pensando en los juegos y en la libertad.

Los adolescentes de los trece a los dieciséis años se incluirán en los distintos grupos de la producción de forma que puedan elegir su ocupación favorita, teniendo siempre en cuenta que en la vida nadie podrá eximirse del trabajo manual.

Guillaume, consciente de la imposibilidad, aunque se haya hecho la revolución, de reorganizar en poco tiempo y de forma perfecta toda la instrucción, pide a cada uno que lo haga lo mejor que pueda con el fin de preparar a las jóvenes generaciones para que vivan en una sociedad más justa y más humana¹⁵.

Elisèe Røclus

Nacido en el seno de una familia protestante de la mediana burguesía, Elisèe Røclus (1830-1905) desde su temprana juventud revela sus notables condiciones para la investigación científica, que le darán merecida fama de ilustre geógrafo, al mismo tiempo que una aspiración indomada por la justicia y la libertad. Su participación en los hechos del 48 y la actividad política de oposición le obligan a exiliarse en las dos Américas desde 1851 a 1857.

Junto a su hermano Elie es compañero de ideología y de lucha de Bakunin. En los siete meses que pasa en la cárcel de Brest organiza una biblioteca y una escuela, pronto cerradas por orden de los superiores, para los 800 detenidos en buena medida analfabetos. Cuando su detención, a raíz de las presiones de muchos científicos incluso extranjeros entre ellos Darwin, se levanta, vive primero en Italia y más tarde en Suiza, donde junto con Kropotkin y Grave, funda *Le Røvoltè*, después marcha a París con el nuevo título *La Røvoltè* más tarde cambiado por el de *Temps nouveaux*.

Tranquilo y generoso, crítico de las posturas inútilmente provocadoras de algunos «sedicentes anarquistas», pero al mismo tiempo convencido que la violencia no puede evitarse en casos

¹⁵ J. Guillaume, *Idées sur l'organisation sociale*, París, Librairie du Travail, 1876, p. 33 y ss.

extremos, concibe la vida como lucha y conflicto en la que cada hombre honesto debe sentirse comprometido precisamente por amor hacia la humanidad¹⁶.

Autor de la monumental *Geografía universal*, colaborador en un plano internacional de prestigiosas revistas científicas y culturales, entre ellas la *Rèvue des Deux Mondes*, es un fecundísimo escritor de temas políticos, sociales y sociológicos. En innumerables opúsculos y en periódicos a veces modestísimos trata temas candentes, como la naturaleza y la justificación de la religión, de la moral y del poder político, el rol de la iglesia, la pena de muerte, el antimilitarismo y el antiestatismo, la educación.

Réclus es un convencido y un apasionado defensor de una concepción político-social libertaria basada en la ciencia, no dogmática ni inmutable sino continuamente perfeccionable por medio de la cultura libre, internacionalista («la patria es siempre mala y funesta»), de la que son aspectos esenciales la teología, la solidaridad y las ganas de mejorar la realidad humana por encima de cualquier individualismo cerrado¹⁷.

La no lejana revolución no será un salto brusco, porque la sociedad como la naturaleza no puede hacerlo; y por otra parte mil señales atestiguan que la anarquía está en constante avance:

«Se manifiesta en todas partes donde el libre pensamiento se desembaraza de la letra del dogma, donde el genio del estudioso

¹⁶ En una carta de 1904 escribe: «La vida es buena porque se aprende y sobre todo porque se ama.»

J. Grave, redactor jefe de *Le Révolté*, lo describe así: «Respecto a su tolerancia y a su bondad tengo que confesar que más de una vez me han puesto nervioso; y a menudo nos han hecho discutir por cuestiones de propaganda. ¿Tienen, de hecho, decía yo, el derecho de estropear las ideas que defendemos mentecatos y bribones? Discutimos a menudo, sobre todo a propósito del robo: Ladrones —me escribía él—, ¡somos todos ladrones y yo el primero, que trabajo para un editor y gano diez e incluso intento ganar veinte veces el salario normal de un hombre honesto. Todo hoy es robo!»

De Réclus nos hablan L. Fabbri, «Eliseo Réclus», *Il Pensiero*, julio, 1905; G. Mesnil, «Eliseo Réclus», *ivi*, octubre, 195; L. Galleani, «Un ricordo di Eliseo Réclus», *ivi*, 14, 1906; A. Pratiellé, «Eliseo Réclus educador», *L'Università Popolare*, 1909; P. Gori, *Ceneri e faville, la spezia, la sociale*, 1911.

Entre los escritos de Réclus, los que tocan más de cerca nuestro tema son: *A mon frère le paysan*, Bruselas, 1894 (traducido a varios idiomas), *L'évolution, la révolution et l'ideal anarchiste*, París, 1897; el compendio *Scritti Sociali*, Bologna, Avanguardia, 1930. Interesantes los tres volúmenes de *Correspondance*, París, 1911-23. Algunas cartas están reproducidas en *Pensiero e Volontà*, 24, 1924, y 2, 1925.

¹⁷ E. Réclus, *L'évolution, la révolution...*, cit.; «L'internazionalismo», *Il Pensiero*, 1, 1910; «Carta a Georges Renard», en *Correspondance*, cit. 2 junio, 1888.

rechaza las fórmulas antiguas, donde la voluntad humana realiza acciones independientes, donde los hombres sinceros y rebeldes a cualquier disciplina impuesta se unen voluntariamente para instruirse recíprocamente y para reconquistar, sin amos, su parte de vida y para satisfacer sus propias necesidades. Todo esto es la anarquía, aunque no se sepa. ¿Y cómo podrá no triunfar, si posee su ideal, la audacia de su voluntad?»¹⁸.

En la nueva sociedad la educación será también de valor fundamental, accesible a todos en igual medida, distribuido con instrumentos nuevos y con una nueva finalidad; mientras tanto, cada uno debe actuar como pueda para hacer conscientes al mayor número de hombres, sobre todo jóvenes. Corresponde de hecho a las nuevas fuerzas juveniles, y en primer lugar a los estudiantes, la tarea de luchar para realizar dicho ideal; desgraciadamente los militantes de extracción burguesa en la Comuna han sido muy pocos comparados con los obreros:

«Y ahora, en esta crisis de preparación a una nueva fase de la historia, en esta solemne vela de armas, la universidad sólo tiene sentido si discute de las cosas del porvenir cercano con la mayor inteligencia y profundidad: La licencia y los laureles no confieren este privilegio. La comprensión más completa de las cosas no la posee necesariamente el que ha memorizado el mayor número de datos, sino el que tiene su espíritu dispuesto a utilizar los datos recogidos aquí y allá, en provecho de las ideas generales».

Lo que no significa denigrar la ciencia, sino exhortar a los hombres cultos a no dejar de lado la cuestión social, empezando por los sistemas educativos. Deben tener presente que hoy

«desde los primeros días de escuela la vida normal del niño se olvida. ¿Qué decir de una educación que tiene el riesgo de curvar la espalda, disminuir la agudeza visual y castrar la virilidad?».

La familia y la escuela compiten para imponer su concepción de la vida, para sofocar la individualidad y el espíritu crítico, para empujar al alumno a estudiar en base a criterios puramente utilitarios:

«Después se acercan los exámenes que deben decidir la carrera, y todos los escolares están atados a su manual como el preso a su bola. El libro es el mismo para todos y para todos la materia se sucede en el mismo orden. Así, cualquier iniciativa de la curiosidad intelectual está prohibida y el soniquete del

¹⁸ E. Réclus, prefacio a P. Kropotkin, *La conquista del pan* (1892).

*recitado cotidiano ocupa el lugar del pensamiento libre, de la expresión espontánea de las ideas*¹⁹.

Aunque no todos los libros de texto son malos, el escolar aprende únicamente fórmulas, ojea todas las ciencias sin hacerse daño ninguno; y es precisamente esto lo que de él quiere la sociedad, que premia a los más dóciles, que propone el saber como medio para enriquecer, que transforma en mercados incluso los santuarios del saber mientras que condena por revolucionarios a los que pretenden «por medio de la educación y de la solidaridad conquistar para todos los que nuestros antepasados buscaban únicamente para el individuo» y que proponen al gobierno dichos ideales.

El derecho a una educación totalmente distinta no corresponde sólo al adolescente, sino también al niño pequeño considerado hasta ahora como cosa de otro, sujeto a todos y jamás dueño de sí mismo y, si pobre, objeto de cruel opresión: es competencia de cualquier hombre, por muy bajo que se encuentre en la escala social²⁰.

Los innovadores no deben ilusionarse debido a la dificultad de la empresa; de hecho los poderes constituidos han visto siempre con buenos ojos la ignorancia, seguros de que el saber no respeta autoridad divina ni humana y acostumbra a obedecer sólo a la propia razón. La Iglesia católica especialmente habiendo perdido el monopolio de la cultura, busca con todas sus fuerzas por un lado retrasar el progreso científico, por otro obstaculizar la instrucción universal; y con este fin se convierte en neutral o cómplice del Estado respecto a la escuela pública, para que el saber, fuente de pecado y de rebeldía, se distribuya con parsimonia y con el necesario contraveneno. Es por esto que los programas reducen la historia a un cuento mentiroso y lleno de lagunas, las ciencias naturales a un centenar de hechos inconexos, evitando con mucho cuidado los problemas actuales, por lo que se puede decir bien que la ignorancia es menos dañina que esta instrucción mistificada²¹.

A pesar de esto un hecho nuevo nos induce a no desesperarnos: la cultura puede transmitirse por caminos muy distintos a la escuela, y los anarquistas deben servirse de ellos de forma que den a todos el modo de saber y de pensar, es decir de emanciparse, teniendo siempre en cuenta que

¹⁹ Las citas están sacadas de E. Réclus, *L'idéal de la jeunesse*, Paris, 1844, trad. ital. en *Il Pensiero*, 23 y 24, 1908 (en castellano, Eds. Núñez, 1977).

²⁰ E. Réclus, «L'avvenire dei nostri fanciulli (1884)», *L'Università Popolare*, 1909, p. 23.

Ver también «Patria e Umanità», *Il Pensiero*, 4, 1904, y «La scuola secondo Lutero. La società nuova», *ivi*, 8-9, 1908.

²¹ E. Réclus, *Scritti Sociali*, cit., pp. 86, 126 y 133.

«el sabio tiene una inmensa utilidad como picapedrero; extrae los materiales pero no es él quien los utiliza; compete al pueblo, al conjunto de los hombres asociados, levantar el edificio»²².

Defender la auténtica cultura significa hacer una obra revolucionaria:

«Los jóvenes se imaginan de buen grado que las cosas pueden cambiar rápidamente por medio de pasos bruscos. No, las transformaciones se hacen con lentitud y por tanto es necesario alrededor con mucha conciencia y devoción. En la prisa de una revolución inmediata nos exponemos por reacción a desesperarnos cuando se toma conciencia de la fuerza de los prejuicios más absurdos y la acción de las pasiones cautivas»²³.

Otras voces

Entre los anarquistas que se ocupan incluso marginalmente del problema educativo no pueden quedar en el olvido el suizo Jean Grave, el holandés Domela Nieuwenhuis y los franceses Joseph Dèjacque, Louise Michel y Charles Malato.

Jean Grave (1854-1939), de familia humilde, primero zapatero más tarde tipógrafo, autodidacta, se forma una buena cultura que le permite el colaborar en periódicos de notable nivel; fundador, con Kropotkin, de *Le Révoltè* (1884), combate incluso con novelas, romances y dramas, los mitos y los prejuicios, es decir la patria, la superstición, la familia legal, la inferioridad femenina, etc., que obstaculizan el camino de la anarquía. En su escrito de 1893 *La société mourant et l'anarchie*, ésta se presenta como el puerto en el que encontrarán salvación y regeneración los hombres corrompidos y oprimidos por el régimen

²² Réclus manifiesta recelo hacia las instituciones educativas tradicionales en la carta de fecha 18 de julio 1892 (*Pensiero e Volontá*, 24, 1924): «Respecto del progreso, ¿conocéis vosotros otro origen que no sea la comprensión y la iniciativa personal? Todas las escuelas del mundo no hacen un solo inventor, Quien se limita a repetir las palabras del maestro no sabrá jamás nada.»

²³ E. Réclus, «Carta a Clara Klieublit», 12 enero 1895 (*Pensiero e Volontá*, 2, 1925). En el texto está escrito: «Respecto a los libros, le diré que no es necesario estudiarlos con el fin de encontrar argumentos para la discusión. Este no es más que un pequeño, pequeñísimo aspecto de la cuestión. Lo que es verdaderamente importante es aprender a fondo, fortalecer las propias convicciones con estudios severos, crearse un ideal completo que abarque todo el conjunto de la vida y vivir de acuerdo con dicho ideal en toda la extensión de las propias fuerzas adoptadas en función de las posibilidades del ambiente. Estudiad, aprender y no habléis nunca de cosas serias si no es con personas de gran sinceridad.»

burgués. El libro, de rápida difusión incluso en el extranjero, es secuestrado en 1897 por las autoridades francesas²⁴.

Grave, además de firmar el «Manifiesto por la libertad de enseñanza» en 1898, lo comenta explicando que la educación anarquista tiende a promover el desarrollo pleno de la personalidad, a habituar al pensamiento libre y crítico y a la acción responsable, en oposición a cuanto hace el estado burgués que impone a los enseñantes que inculquen a sus alumnos obediencia, sumisión, hipocresía y conformismo, contradiciendo así en este campo la exaltación retórica de una pretendida libertad extendida a todos. En polémica con la literatura popular e infantil utilizada para proponer modelos de comportamiento servil y para alimentar creencias ciegas, Grave escribe, a imitación de Ferrer, un cuento utópico para niños en el que presenta el sistema social instaurado en un país desconocido por 200 anarquistas naufragos al ser deportados²⁵.

Domela Nieuwenhuis (1848-1919) se hace pastor protestante, aunque tenía ya una orientación marcadamente socialista con la esperanza de poder actuar en este sentido en el seno de la iglesia; pronto desilusionado, asume posturas cada vez más rebeldes que le valen persecuciones y censuras hasta que en 1878 deja el ministerio eclesiástico; en 1880 desarrolla una activa propaganda anarquista, colabora en periódicos, es relator en varios congresos entre ellos los organizados por el *Libre pensamiento* en Roma en 1904 y en Bruselas en 1910²⁶.

Temas principales son la defensa de la libertad de conciencia contra todas las instituciones que la amenazan, la eliminación de las desigualdades y discriminaciones sociales, la condena de la guerra, la acusación a la escuela burguesa de ser anacrónica,

²⁴ Entre los escritos políticos de J. Grave se pueden recordar: *La société au lendemain de la révolution*, París, Stock, 1882 (trad. ital., Milán, *Università Popolare*, 1910); «La société mourante et l'anarchie», ivi, 1893; «La société future», ivi, 1895 (trad. ital. Milán, *Università Popolare*, 1904); *L'individu et la société*, París, Stock, 1897; *Le syndicalisme dans l'évolution socialiste*, París, Temps Nouveaux, 1908; «I Malfattori», *Il Pensiero*, 13 y ss., 1919; «Responsabilità», drama social en 4 actos, *L'Università Popolare*, 5, 1904.

²⁵ J. Grave, *Terre Libre*, París, Temps Nouveaux, 1908.

²⁶ Entre las obras de D. Nieuwenhuis, se refieren directa o indirectamente a la educación: *L'École Libre*, Bruselas, La Société Nouvelle, 1894; *L'École Libertaire*, París, Temps Nouveaux, 1900; «Il movimento sociale in Olanda», *Il Pensiero*, 23, 1904; «Il congresso internazionale socialista di Amsterdam», *L'Università Popolare*, 18-19, 1904; «Il socialismo in pericolo», *Il Pensiero*, 6, 1906; «La donna ed il militarismo», ivi, 7-8, 1906; «La libertà di pensiero di fronte allo stato costituito. Relazione al Congresso internazionale del libero pensiero di Bruxelles (20-24 agosto, 1910)», *L'Università Popolare*, 6, 1911; «Appello a tutti gli antimilitaristi anarchici, liberi pensatori di tutto il mondo», *L'Università Popolare*, 1914, p. 304.

autoritaria, implantada para crear la servidumbre espiritual, basada en contenidos espirituales evasivos o mistificados. Más en general, él sostiene que toda la educación al uso incluida la familiar en vez de perfeccionar al individuo, lo deprava, en vez de ayudarlo a desarrollarse desde el interior lo forma desde el exterior haciéndolo inerte y pasivo mentalmente; a esa se contraponen una diferente, «natural», en parte inspirada en Rousseau, que rechaza cualquier tipo de autoridad empezando por la paterna. Desgraciadamente, mientras que la escuela siga siendo instrumento del dominio burgués, necesitado de ciudadanos y funcionarios dóciles, seguirá envenenando los ánimos con las mentiras de siempre, y predicará las «virtudes» que mejor le vienen, es decir la resignación a los oprimidos, la modestia a las mujeres, la templanza a los indigentes; solamente la sociedad libertaria podrá respetar verdaderamente, incluso en este campo, la libertad y la dignidad de cualquier persona.

Joseph Dèjacque (1820-1867), participó en los hechos del 48, encarcelado y más tarde exiliado, describe en *Humanisphère* una comunidad ideal sin ningún tipo de poder civil, militar ni eclesiástico, donde los hombres viven según las leyes de su conciencia, porque desde la infancia se les educa según las grandes ideas de la libertad, de la igualdad y de la justicia²⁷.

También la conocida agitadora Louise Michel (1833-1905) no deja de lado el problema educativo; hija ilegítima de una criada, consigue una buena cultura no sólo política sino también literaria; deportada, varias veces encarcelada, realiza una intensa e ininterrumpida propaganda subversiva de indudable eficacia. Las crónicas dicen que por lo menos cien mil personas siguieron su féretro²⁸.

Finalidades educativas en sentido amplio tienen sus novelas y dramas «sociales» con títulos significativos (*La miseria, Los desesperados, Los hijos del pueblo, Los microbios humanos, Los delitos de una época*); en los ensayos críticos y políticos (uno de ellos dedicado a Tolstoj) presenta a la anarquía como una forma de vida asociada, igualitaria y pacifista que rechaza netamente las instituciones burguesas, incluidas las escuelas y la cultura de élite, porque «la verdad tiene que surgir necesariamente de los tugurios, ya que de arriba sólo salen mentiras»²⁹.

²⁷ J. Dèjacque, *Humanisphère*, París, Temps Nouveaux, 1899.

²⁸ Diversos autores, «Louise Michel, Jule Verne», *Cahiers Pensée et Action*, 9, Bruselas, 1959; E. Cecconi, «Louise Michel», *L'Université Populaire*, 4, 1912; F. Planche, *La vie ardente et intrepide de Louise Michel*, París, s. f.; I. Boyer, *Louise Michel*, París, s. f.; S. Faure, «Défendons la mémoire de Louise Michel», *Le Libertaire*, septiembre, 1938; F. Moser, *Louise Michel. Un héroïne*, París, 1947.

²⁹ L. Michel, *Toma de posesión*, París, 1890.

Entre los escritos de Michel ver: *Mémoires*, París, Roy, 1886; «Les droits des femmes», *Le Libertaire*, 1, 1893.

La Michel escribe muchos opúsculos dirigidos a la emancipación de las mujeres, colabora, a veces con pseudónimos, en eriódicos pedagógicos (entre ellos el progresista *Journal d'éducation*), redacta muchos artículos para *l'Encyclopédie enfantine* es autora de cuentos para niños colaborando con Emile Gautier.

La misma orientación la encontramos en Charles Malato (1857-1938), hijo de un siciliano exilado en Francia por ser contrario a los Borbones. Después de haber vivido algunos años en Caledonia con el padre deportado por su participación en la Comuna, vuelve a su patria con la amnistía de 1880 y se transforma en socialista militante. Se adhiere al movimiento anarquista desde 1885, en el campo pedagógico sigue las ideas de F. Ferrer, del que es amigo: aunque afirma que la formación humana debe surgir en la más absoluta libertad, admite que el niño, inmaduro e inexperto, tiene necesidad de ser guiado, aunque no con los medios y para los fines del todo antieducativos de la familia y de la escuela burguesas³⁰.

Están dedicados a los niños: *Le livre du jour de l'an. Historiettes et légendes pour nos enfants*, París, 1872; *La méchanceté d'Hélène*, París, s. f.; *Lectures Encyclopédiques*, París, 1886; y con el pseudónimo de Louise Quitrine, *Rondes pour récréation enfantines*, París, 1886.

³⁰ Ch. Malato, *Philosophie de l'anarchie*, París, Stock, 1889, pp. 110-121; *Révolution chrétienne et révolution sociale*, París, 1891; «Le classi sociali ed il divenire dell'umanità, *Il Pensiero*, 6, 1902; «La rivoluzione russa e l'Europa», *Il Pensiero*, 17, 1906.

Capítulo X

EXPERIENCIAS DE ESCUELAS LIBERTARIAS

El orfelinato de Cempuis

Entre el final del siglo XIX y el comienzo del nuestro se inspiran en las ideas libertarias algunas escuelas, de vida breve y llena de problemas, en las dos Américas, en Suiza, en Inglaterra y, sobre todo, en Francia, donde el «grupo de iniciativa» autor del manifiesto de 1898 se esfuerza con escasos resultados en dar vida a instituciones educativas, la más vital de las cuales, l'Université Populaire, organiza conferencias y cursos nocturnos.

La realización más importante es el orfelinato de Cempuis (Seine-et-Oise), fundado por Paul Robin (1837-1912), un anarquista amigo y admirador de Bakunin. Nacido en Tolón de familia católica practicante, recibe una rígida educación basada en la obediencia absoluta y el trabajo metódico y severo; hace el bachillerato en Bordeaux, se inscribe en la facultad de medicina, la deja poco después y se va a l'École Normale. La participación en un «stage» que tiene lugar en Bruselas en 1856 lo convence del carácter opresivo y clasista del ordenamiento escolar, al que rápidamente critica. Profesor de matemáticas y ciencias en el liceo de Brest, pronto se enfrenta a sus superiores quizás por no ocultar que es darwinista, ateo simpatizante con el socialismo o porque no respeta los programas y se ocupa de la instrucción popular. Obligado a dimitir se establece en Bruselas donde, viviendo modestamente de clases particulares, se relaciona con los grupos políticos progresistas, con los círculos intelectuales de vanguardia, funda una asociación posibilista, organiza cursos

para jóvenes obreros, colabora en periódicos científicos y pedagógicos, publica un opúsculo en el que propone un método nuevo de enseñanza fonética para la lectura. En el campo propiamente político, además de desarrollar una intensa actividad publicista, es miembro del consejo nacional belga de la Internacional; y en el congreso de 1868 presenta una moción a favor de la enseñanza integral. Expulsado ese mismo año de Bélgica por su apoyo a una huelga, vive durante un tiempo con su mujer, hija de un conocido «libre-pensador», pintando sobre esmalte en Ginebra, donde estrecha lazos amistosos con Bakunin y Herzen. Vuelve a Francia en el 70, asume el trabajo de secretario del consejo general de la Internacional; se le condena a una fuerte multa y a algunos meses de prisión por conspirador, vuelve a Bélgica como exiliado (donde sufre una nueva condena) y más tarde a Londres, donde Marx le busca clases particulares. No mucho más tarde Ferdinand Biisson, ferviente defensor de la enseñanza laica, que en el pasado le había confiado la redacción de las partes científicas de su diccionario pedagógico, le invita a que vuelva a Francia proponiéndole el puesto de inspector de la escuela primaria. Después de algunas dudas, Robin acepta pensando en ser así útil a la causa proletaria, pero su audacia innovadora, llevada hasta montar clases mixtas, le hace sospechoso a los ojos de las autoridades. Para poder actuar con más libertad, acepta la dirección del orfanato de Cempuis, donde va a vivir con su mujer, incomparable colaboradora, y con sus hijos que conviven con los allí recogidos. Atacado duramente por la prensa reaccionaria y clerical, con denuncias tendenciosas, el instituto se somete a inspecciones continuas que al final, en 1894, dejan a Robin sin su puesto. Robin, que en 1893 ha firmado el «Manifiesto a los amigos de la instrucción y del progreso para la difusión de los métodos principales y los procedimientos de la instrucción integral» (Gante, 1893), y se ha distinguido entre los promotores de una Asociación universal de instrucción integral, fundada en Bélgica, es llamado para enseñar pedagogía en la universidad nueva de Bruselas. Allí funda un periódico, *La instrucción integral* (1895), se prodiga en lecciones y conferencias en las universidades populares, en las lojias masónicas, en círculos de librepensadores y desarrolla una activa propaganda neomaltusiana. Vuelve a su patria y se le condena a un año de prisión por su opúsculo *La salud de la mujer*, juzgado escandaloso. Por no cumplir la condena es exilado a Nueva Zelanda, de donde vuelve en 1900 después de una amnistía. La precaria salud y las difíciles condiciones económicas le llevan a un suicidio meditado en 1912 mediante una dosis letal de somníferos. Deja como herencia libros y material didáctico a instituciones educativas (la tipografía de Cempuis, propiedad personal suya, va a Faure para la *Ruche*), destina su cuerpo con fines científicos y a la crema-

ción e invita a amigos y parientes para que no gasten dinero en ceremonias inútiles, y les exhorta para que continúen su obra. La llamada no la recoge en sus hijos, perfectamente interesados en lucrativas carreras burguesas y presuntamente interesados en la destrucción de los documentos del padre, pero sí la recoge su yerno, Gabriel Giroud (1870-1945), ex alumno de Cempuis, que continúa la acción educativa y la propaganda neomaltusiana¹.

Robin, educador militante y no teórico de la pedagogía, no ha dejado ninguna obra orgánica, sólo artículos para periódicos y relaciones para congresos; son destacables un discurso sobre el rol de la mujer en la enseñanza pronunciado en París en 1880 en el congreso oficial Internacional sobre la enseñanza primaria y tres ensayos sobre «L'enseignement intégral», publicados entre 1869 y 1872 en la revista *La philosophie positive*. Su obra maestra es la organización del orfanato de Cempuis, ampliamente ilustrada por Giroud que estuvo durante tiempo allí, primero como alumno y más tarde como maestro².

Admirador de Rousseau y seguidor del positivismo spenceano, Robin toma del socialismo anárquico los puntos fundamentales de su pensamiento educativo, caracterizado por el antiautoritarismo, el internacionalismo pacifista, el apoyo a la emancipación de la mujer y sobre todo por la convicción de que es necesario impartir una «instrucción integral» igualitaria. A los veinte años escribe ya:

«¿Qué he hecho para ser mejor tratado que un proletario? ¿Para poder conocer las artes y las ciencias? ¿No merecen por lo menos todos los trabajadores como yo disfrutar de las alegrías intelectuales? (...) El deber sagrado, el primero de todos el de trabajar sin descanso para acabar con las miserias que les aplastan».

¹ J. Humbert, *Gabriel Giroud et la grande réforme*, París, 1948.

² De los tres artículos sobre la instrucción integral, el primero (septiembre-octubre, 1869) trata el argumento en líneas generales; el segundo (julio-agosto, 1870), trata de la enseñanza científica; el tercero (julio-agosto, 1872) traza un programa particularizado de la instrucción integral.

Robin tiene un papel de primera magnitud en la redacción del *Manifiesto a los amigos de la instrucción y del progreso para la difusión de los principios, métodos y procedimientos de la instrucción integral*, tirado en Gan en 1893. Sobre Robin ver: G. Giroud, *Paul Robin, Mignolet et Stors*, París, s. f.; M. Dommaget, *Paul Robin*, París, 1951; L. Romanini, *Il movimento pedagogico all'estero*, Brescia, 1952, vol. II, p. 37; J. Humbert, *Une grande figure: Paul Robin*, París, 1967. En particular sobre el orfanato de Cempuis, R. Styuis, *L'instruction intégrale à l'orphelinat Prévoist*, Bruselas, Lebéghc, 1890; G. Nissen, *L'orphelinat de Cempuis*, Bruselas, 1890; L. Lacon, *Humanisme Intégral*, París, Stock, 1897; G. Giroud, *Cempuis*, París, Schleichler, 1900.

No esconde, aunque conoce el daño que puede proporcionarle de enfocar su obra hacia una determinada ideología política:

*«Soy internacionalista, es verdad que he sido como muchos otros que querrían que se olvidase, miembro de la internacional, mejor dicho, uno de sus fundadores. Fanático de la paz, he querido siempre que todos estuviesen preparados para defenderla. Contrario al sistema de los ejércitos permanentes, favorable a las milicias nacionales, a la nación armada, no he predicado jamás estas ideas a los niños incapaces de comprender las motivaciones. He hecho algo mejor, no he hablado, he actuado»*³.

En repetidas ocasiones insiste en que el objeto primario de la educación es el de dar a cada ser humano, sean las que sean las circunstancias en las que el azar le hace nacer, la posibilidad de llegar a ser, mediante un desarrollo completo, miembro activo y responsable de una nueva sociedad igualitaria basada en la libertad y la justicia. Este fin puede únicamente alcanzarse respetando la personalidad, motivando el espíritu crítico, encauzando a hombres y mujeres hacia el trabajo manual e intelectual («Pas de cerveaux sans mains, pas de mains sans cerveau») y evitando cuidadosamente la creación de «niños prodigios»⁴.

En neto contraste con la tradición universal aceptada y difundida, Robin es un tenaz defensor de la coeducación, convencido de que el hecho de que haya ciertos trabajos en la vida reservados a un sexo no conlleva la necesidad de educación distinta y separada; al estar destinados a vivir juntos los hombres y las mujeres deben prepararse para ello desde la primera edad:

«Sin lugar a duda en un principio se deberán tomar múltiples precauciones para impedir la perversión precoz debido a nuestra sociedad corrompida; pero rápidamente la coeducación no causará ningún tipo de inconveniente desagradable. La inmoral-

³ Citado por J. Humbert, *Une grande figure: Paul Robin*, cit., p. 9, y por G. Giroud, *Cempuis*, cit., p. 236.

⁴ «La educación integral sin tener la alocada pretensión de hacer de todos científicos globales, comprende y resume las tres divisiones ordinarias de educación física, intelectual y moral; intenta hacer nacer y desarrollar todas las facultades del niño, y dirigirlo hacia todas las ramas de la actividad humana, para inculcarle solamente ideas exactas. Pero, después de haber ofrecido a todos esta base indispensable y objetiva, deja a cada cual la tarea de completar su desarrollo según las circunstancias, las necesidades, la iniciativa personal y de acercarse al saber o al oficio sólo en aquellas ramas de las que depende la satisfacción de sus necesidades físicas y morales.» (P. Robin en *Bollétin de l'orphelinat Prévoist*, 11, 1890).

dad que muchas veces se detecta entre jovencísimos, surge no precisamente de la naturaleza humana, sino de la educación histórica impartida hoy por los cuarteles-seminarios, que toman el nombre de escuelas públicas, por las preguntas escabrosas hechas por los curas durante la confesión, por el estudio más o menos prematura de determinados clásicos, por la falta de la movilidad necesaria al joven; desaparecerá completamente con la aplicación de métodos educativos fundados sobre el conocimiento de las disposiciones y de las necesidades de los jóvenes⁵.

»Al encontrar la libertad del niño límites suficientes en el mundo natural, todo tipo de autoritarismo es dañino, empezando por el paterno, residuo de una teología superada fuente también de la equivocada convicción que las principales virtudes juveniles son 'la obediencia' en la familia y 'la disciplina', es decir la inmovilidad pasiva y silenciosa, en la escuela.

»Ya que "el depotismo de los padres y de los maestros se retuerce contra ellos mismos, ya que lo que muchas veces va más allá de la autoridad es la autoridad misma", la mejor manera es la confianza que se alcanza diciendo al niño aunque sea pequeño: "Tu eres libre, haz lo que quieras", para que deduzca el derecho universal a la libertad. Una sociedad que no admite esclavos, cultiva la libertad incluso en los niños».

La nueva pedagogía parte del presupuesto que permite a los instintos naturales que se revelen por lo que son, y no por tener ninguna prueba de la maldad original, es sensato pensar que los defectos infantiles fruto de la deseducación y de circunstancias adversas pueden corregirse si se toman a tiempo, sin demasiada dificultad no con la amenaza sino con el ejemplo y el consejo:

«Actualmente el niño oye hablar del "maestro". Que rápidamente deteste esta palabra, odie a la autoridad bajo cualquier forma se le presente, y, en espera de esto, el espíritu de rebeldía se transforma en la principal de sus virtudes».

Estas ideas están en la base de los criterios con los que Robin dirige desde 1880 a 1894 el orfanato de Cempuis, fundado con el dinero de un comerciante llamado Prévost, que había puesto la condición de que fuese rigurosamente laico y abierto de igual forma a hombres y mujeres. La institución, cuya vida es difícil incluso por la mala voluntad del consejo de administración, es objeto de ataques especialmente por parte eclesiástica: se le acusa de inmoralidad, de propaganda antipatriótica

⁵ P. Robin, «L'enseignement intégral», *La philosophie positive*, julio-agosto, 1872.

y subversiva, además de contratar personal incapacitado por motivos políticos⁶.

Robin en el momento que deja el orfelinato admite que no ha llegado a realizar plenamente su ideal pero añade que a pesar de las deficiencias reconocidas ha dado vida a una institución mucho mejor no sólo que las tristísimas prisiones, en todos los sentidos mortificantes, en que se acoge a los niños solos y abandonados, sino también mejor que las escuelas corrientes que hacen de los varones unos ciudadanos-soldados conformistas y de las niñas amas de casa resignadas.

En Cempuis no hay enseñanza religiosa; Robin, convencido de que los niños no sienten la necesidad de Dios cuya idea es artificialmente provocada, sustituye, según los dictados positivistas, la teología por la ciencia, es decir «lo que es demostrable». Se cuida mucho la educación física, basada en la gimnasia, el deporte y, un hecho totalmente nuevo, las colonias de vacaciones en el mar. El ambiente es amplio y luminoso, limpio, decorado de forma simple y funcional; los huéspedes llevan vestidos higiénicos, tienen una alimentación variada y abundante, se les somete a frecuentes controles sanitarios cuyos resultados, incluidas las medicinas antropomórficas, se anotan en una tarjeta personal periódicamente puesta al día.

La instrucción tiene como contenido fundamental las ciencias matemáticas y naturales además de alguna materia novísima, como la estenografía, incluyendo también un idioma como medio para comunicarse con los restantes países. La historia no se presenta bajo un enfoque providencialista o patriótico-militarista, ni como escenario de déspotas, sino como la historia de los pueblos de donde resulta que la guerra es un hecho cruel y absurdo que es siempre un daño para los pobres, que las revueltas y las revoluciones son la consecuencia inevitable de la injusticia, de la miseria y de la ignorancia, que hambre, violencia y esclavitud son la raíz de los males sociales.

Todas las disciplinas se imparten con método científico (llamado natural, experimental o intuitivo) con el fin no de comunicar una determinada cantidad de conocimientos, sino de desarrollar junto con la memoria, el espíritu de observación, las capacidades lógicas, el juicio crítico, la sensibilidad estética, la creatividad. Estas dotes se potencian también con la educación moral, impartida fuera de todo principio religioso (sólo los alumnos un poco mayores aprenden algunos elementos de la historia de las religiones pero con el fin de convencerse de que han sido siempre enemigas del progreso) y basada sobre el prin-

⁶ Diversas inspecciones al instituto (sobre el que en 1892 una comisión de la que forma parte Pauline Kergomard da un informe favorable) las solicitan los familiares de los alumnos desconcertados por las novedades demasiado audaces.

cipio de que lo bueno es lo que hace felices al mayor número de hombres, que las virtudes más grandes son la solidaridad y la colaboración por su contribución responsable a la vida colectiva. Los alumnos no reciben premios, que sirven solamente para favorecer la competición y el exhibicionismo, ni castigos: quien comete una falta es aislado durante un tiempo para que reflexione.

A la formación intelectual y moral presta un apoyo insustituible el trabajo que para los pequeños consiste en jugos froebelianos y para los demás en actividades artesanas realizadas en lugares equipados para la preparación profesional.

Se dedica mucha atención a la buena utilización del tiempo libre en el que se desarrollan, además de los juegos, actividades gráficas, danza y canto⁷.

Robin atribuye el máximo valor educativo al clima antiautoritario de la vida en común donde no haya jerarquías, donde maestros y discípulos están unidos por relaciones confidenciales y por el empeño de mejorar y hacer más agradable el trabajo de colaboración.

Este planteamiento revolucionario, olvidado por los apologetas del activismo burgués, es alabado sólo por pocos contemporáneos: Alexis Siys, director de las escuelas normales de Bruselas, que publica una relación elogiosa de Cempuis en 1893 en la *Rèvue Pédagogique*, y por Francisco Ferrer, que se inspira en ella para su «Escuela moderna» de Barcelona.

Obligado a dejar el instituto, Robin defiende de este modo su labor:

«Primero en Francia, he dado a los niños una educación que los ha hecho fuertes físicamente y una instrucción, sino amplia y profunda, sí basada sobre la realidad objetiva e irrefutable, y he desarrollado el espíritu de observación y la capacidad de experimentar. No he hecho a las jóvenes inteligencias la crítica de nuestras decrepitas instituciones, pero tampoco las he elo-

⁷ Robin, convencido que las canciones deben servir sobre todo para alimentar el sentimiento de fraternidad humana, parafrasea de esta manera La Marsellesa:

«De l'universelle patrie
viendra bientôt le jour révé
De la paix, de la paix chérie
le rameau sauveur est levé:
On entendra vers les frontières
les peuples se tendant les bras
crier: Il n'est plus des soldats!
Soyons unis, nous sommes frères!
Plus d'armes, o citoyens! Rompez les bataillons!
Chantez, chantons
et que la paix féconde nos sillons!»

giado. Es verdad que sin haber predicado esta crítica, la rectitud de los sentidos y de juicio, fruto de la educación impartida, ha hecho nacer en ellos el odio por las atrocidades de las instituciones vigentes, lamentable vestigio de los siglos pasados que obstaculizan en el nuestro el desarrollo de la felicidad humana. Este es mi crimen».

La «Escuela moderna» de Barcelona

Francisco Ferrer (1859-1909) es desde su juventud un activo militante del movimiento anarquista, especialmente floreciente en España en donde no sólo la historia secular de revueltas campesinas espontáneas, sino también la creciente conciencia del subdesarrollo, de la corrupción y de las enormes desigualdades económicas favorecen la difusión de las ideas bakuninistas. Nacido en la provincia de Barcelona de familia campesina, autodidacta, primero dependiente en una tienda de tejidos y más tarde empleado de trenes, llegado al anarquismo desde posiciones genéricas republicanas y anticlericales, recibe una orden de captura por participar en una huelga y se refugia en París⁵. Aquí entra en relación con círculos políticos y culturales de izquierda donde rápidamente se impone por su poco común personalidad. Deja a su mujer, mojigata que no le comprende, y se convierte en el amante de la joven dama de compañía de una riquísima anciana, Meunier que, convertida a sus ideas o por lo menos fascinada por el hombre le nombra heredero de una notable fortuna, que utiliza en la fundación de una «escuela moderna verdaderamente emancipadora» en Barcelona. La institución tiene desde las primeras semanas una vida difícil y atraviesa una crisis grave en 1902, cuando las autoridades, tomando como pretexto los desórdenes locales, la obstaculizan amenazando con el cierre. Superado el peligro, se consolida y es ejemplo y modelo para los grupos laicos progresistas que intentan sacar adelante escuelas completamente distintas a las

⁵ Sobre la biografía de Ferrer ver: A. Corbos, *Vita di Francisco Ferrer, vittima della reazione spagnola*, Génova, 1909; L. Molinari, «Vita e opere di Francisco Ferrer», *L'Università Popolare*, Milán, 1909; J. Mc. Cabe, *The Martyrdom of Francisco Ferrer*, Londres, 1909; E. Godmann, *Anarchism and other essays*, New York, 1910; S. Ferrer, *Le véritable Francisco Ferrer par sa fille*, París, 1948; M. Dommanget, *Francisco Ferrer*, París, 1952; E. Battisti, *Rievocando Francisco Ferrer*, Verona, 1952; Diversos autores, «Francisco Ferrer. Un précurseur», *Cahiers Pensée et Action*, 11, París-Bruselas, 1959; Varios autores, *La Libertá*, número per commemorare il sacrificio di Francisco Ferrer, Perugia, 1959; T. Tomasi, «Il contestatore Francisco Ferrer», *Scuola e Città*, 10, 1970.

oficiales, en todos los sentidos pésimas, además de insuficientes cuantitativamente. En 1905 la «escuela moderna» de Barcelona es cerrada por orden superior y el fundador encarcelado con la acusación de haber instigado moralmente al sangriento atentado realizado por una anarquista, un ex empleado suyo, contra el cortejo nupcial de Alfonso XIII.

Después de trece meses Ferrer es liberado por la presión de la opinión pública internacional y por las innumerables cartas de solidaridad de los intelectuales de todos los países civilizados. Entonces, con el fin de continuar a mayor escala en el extranjero la obra truncada en su patria, busca ayuda en París, Bruselas y Londres, y el 15 de abril de 1906 publica el primer número de *L'école rénovée, Revue d'élaboration d'un plan d'éducation moderne*, donde ilustra y defiende en el plano político y pedagógico sus propósitos innovadores, mientras su colaborador P. Robin ataca violentamente a la enseñanza oficial, en todas partes opresiva y reaccionaria. Al mismo tiempo Ferrer se distingue entre los promotores de la Ligue Internationale pour l'Education Rationnelle, constituida con el fin de favorecer la difusión en las escuelas de todo el mundo de las ideas de ciencia, de libertad y de solidaridad, para combatir el confesionalismo, para actualizar los métodos didácticos y para hacer del aprendizaje algo fácil y agradable.

En el verano de 1909 deja Londres donde está organizando el centro de su movimiento educativo internacional para volver a su patria y visitar a un conocido moribundo en el momento que hay movimientos populares furiosos contra la expedición militar que tiene como destino Marruecos. Arrestado una vez más como cómplice, aunque del todo inocente, es procesado a puerta cerrada por un tribunal militar que no admite ni a los testigos de cargo, a pesar de la valiente arenga del defensor de oficio, un capitán homónimo suyo, se le condena a muerte. La sentencia se ejecuta pocos días después, el 13 de octubre de 1909, a pesar de las peticiones de gracias procedentes de todas las partes del mundo. El condenado, esperanzado hasta el último momento por la seguridad de su salvación, muere con gran valor gritando ante el pelotón de ejecución: «Viva la escuela moderna». En el testamento político empuja a continuar su obra con estas nobles palabras:

«Deseo que mis amigos hablen poco o nada de mí, porque cuando se exalta a los hombres se crean ídolos, y esto constituye un gran mal para el futuro de la humanidad. Las obras solamente, del tipo que sean, deben tomarse a examen, loadas o criticadas. Que se ensalcen para que sean imitadas, cuando parece que aportan algo al bien de la comunidad; que se critiquen para

que no se repitan, cuando se consideran nocivas para la colectividad»⁹.

Su muerte, considerada «asesinato» incluso por un periódico nada subversivo como el londinense *Times*, suscita en todo el mundo una tremenda oleada de indignación que se plasma no solamente en una violenta campaña de prensa contra el clericalismo reaccionario, sino incluso en manifestaciones populares que degeneran en sublevaciones en París y en algunas ciudades italianas, entre ellas Roma, Livorno, Pisa, Trento y Trieste. A pesar de la tremenda pérdida y de poner el nombre del mártir en plazas y calles, la indignación e incluso el recuerdo se atenúan rápidamente hasta el punto que, pasada la guerra, su recuerdo permanece vivo solamente entre los anarquistas, especialmente italianos, españoles y suizos.

La pedagogía ferreriana tiene sus raíces en una robusta y auténtica vocación educativa alimentada desde la juventud por la meditación de Rousseau, Godwin, Proudhon, Stirner y Kropotkin. Parte del rechazo radical de la escuela burguesa, hecha para consolidar el poder de las clases dominantes y para hacer más fuertes las verdaderas cadenas de los hombres, constituidas, además y más que por las condiciones materiales, por la ignorancia, por los prejuicios y los mitos. Estas desaparecerán en un nuevo marco social «donde la instrucción y la educación harán que todos comprendan la necesidad del trabajo, sin otra excepción que las enfermedades incurables» y será por lo tanto fácil para los educadores «inculcar en los niños el placer y la necesidad del trabajo»¹⁰.

Su estancia en París convence a Ferrer que «no hay trabajo más revolucionario que el de instruir científicamente al pueblo», empresa en la que se muestran incapaces los grupos burgueses progresistas, buenos sólo para apoyar «un mal sistema educativo basado bajo un barniz de laicidad» que deja a las masas populares en un estado de abismal ignorancia y de degradación vergonzante. En cambio

«la verdadera cuestión según nosotros consiste en servirse de la escuela como del medio más eficaz para llegar a la emancipación completa, es decir moral e intelectual, de la clase obrera; emancipación que tiene que ser obra únicamente suya, de su voluntad de instruirse y de saber, porque si permanece ignorante quedará bajo la influencia de la Iglesia y del estado, es decir, del capitalismo que está inmerso en estas dos unidades (...) Por lo tanto es necesario instituir un sistema de educación por el que el niño pueda llegar pronto y bien a conocer el origen de

⁹ *L'Humanité*, 27 octubre, 1909.

¹⁰ M. Dommanget, *Francisco Ferrer*, cit., p. 33.

las desigualdades económicas, las mentiras del patriotismo, la falsa moral, todos los engranajes por medio de los que el hombre es esclavo»¹¹.

No se hace ilusiones sobre las posibilidades de un resultado seguro e inmediato:

«Tenía razón el que, preguntado a que edad debe empezar la educación del niño, respondió: cuando nace su abuelo. De hecho cada uno de nosotros lleva dentro de sí prejuicios y defectos atávicos que se remontan a muchas generaciones anteriores a él; y las costumbres y las ideas evolucionan lentamente. Por lo que tenemos que convencernos que la educación moderna, que nosotros hemos empezado ahora, dará sus frutos en un futuro lejano. Nosotros debemos, sin pisotear el sentimiento de los padres, combatir los prejuicios y los errores de los hijos y educar incluso a los padres»¹².

En un opúsculo titulado *La escuela moderna*, afirma que puede renovarse la educación de dos formas, por medio de la lenta y difícil transformación de las instituciones escolares existentes o mediante la creación de nuevas, puestas al día según los progresos de las ciencias psicológicas, fisiológicas y sociológicas y animadas por una decidida voluntad política revolucionaria, es decir, muy distintas de las que los gobiernos mal llamado democráticos fundan partenarísticamente con el fin de consolidar su dominio y ofrecer al capital instrumentos de trabajo cada vez más perfeccionados. Estos, de hecho, con o sin ayuda de los curas, mantienen «la dirección de las ideas» o sea las creencias en las que se apoya el orden constituido. El autoritarismo escolar dirigido a plegar a los jóvenes «a obedecer, a creer y a pensar según los dogmas sociales que nos dirigen» tiene tanta fuerza como para volver en su provecho incluso las más útiles innovaciones didácticas¹³.

El único instrumento capaz de combatirlo es una formación libertaria sobre bases científicas, dirigida a acabar con el más temido de los prejuicios, el religioso:

«La enseñanza racionalista de la escuela moderna debe abrazar todo lo que es favorable a la libertad del individuo y a la armonía de la colectividad, para realizar un régimen de paz, de

¹¹ F. Ferrer, «Manifiesto para la escuela moderna», *Il Pensiero*, 1-16, noviembre, 1909, p. 340.

¹² F. Ferrer, «Carta a Soledad Villafranca, desde la cárcel de Barcelona», 11 octubre, 1909. *Ibid.*

¹³ F. Ferrer. *La escuela moderna*, Milán, Librería Sociale, s. f. (en castellano, Eds. Jucar, Tusquets y ZYX), publicada con el título «Il rinnovamento della scuola» en *Il Pensiero*, 1909, p. 322.

amor y de bienestar para todos, sin distinción de clases ni de sexo (...) Si la clase de los trabajadores se libra del prejuicio religioso y mantiene el de la propiedad privada, si los obreros admiten como necesidad el cuento de la necesidad de los pobres y los ricos, si la enseñanza racionalista se limita a difundir nociones de higiene y de ciencias naturales, nosotros podremos ser ateos y llevar una vida más o menos robusta según la nutrición permitida por los salarios miserables, pero seremos siempre esclavos del capital»¹⁴.

El contenido cultural propuesto por Ferrer se caracteriza por un riguroso laicismo (aunque no usa nunca este término) que no es simple neutralidad hacia la religión, sino propósito premeditado de quitarla de los ánimos y de las instituciones, y por un humanitarismo contrario a cualquier tipo de explotación y de cualquier tipo de violencia desde la cárcel al trabajo alienado y a la inferioridad femenina y racial.

Ferrer es personalmente contrario al terrorismo, juzga de todos modos utópica la propuesta de Tolstoj de no resistencia al mal, persuadido de que es imposible un cambio social sólo por la vía pacífica.

Ya en 1900, en una carta al amigo Prat fechada el 29 de septiembre, manifiesta su propósito de fundar en su ciudad natal una escuela «verdaderamente emancipadora», con el fin

«de arrancar de los cerebros todo lo que divide a los hombres, es decir, las ideas falsas de propiedad, patria, familia, de forma que alcancen aquella felicidad que todos desean y de la que ninguno disfruta plenamente.»

Es consciente que se trata de una tarea ardua y de incierto resultado:

«Estos son nuestros proyectos. No ignoramos que la realización será muy difícil. Pero queremos comenzar persuadidos que nos

¹⁴ *Ibid.*

Ferrer («Carta desde la cárcel Modelo de Madrid», *Volontá*, 3-4, 1958), rechaza siempre el identificarse, por lo menos en el plano educativo, con una dirección precisa: «No jugamos con las palabras. Liberales, republicanos, anarquistas... Palabras que debemos rechazar, nosotros que actuamos de corazón por un ideal de regeneración humana.»

Y todavía según el testimonio de la hija (S. Ferrer, *La vie et l'oeuvre de Francisco Ferrer*, cit.): «Si se me llama anarquista por una frase en la que hablaba de ideas a destruir de los cerebros, responderé que en la colección de los libros y de los opúsculos publicados por la Escuela Moderna podéis sin lugar a duda encontrar ideas de destrucción, pero 'en los cerebros', es decir de ideas de naturaleza racional y científica únicamente dirigidas contra los prejuicios. ¿Es esto anarquismo? Si lo es, bien, no lo sabía; pero entonces seré anarquista.»

ayudarán en nuestros esfuerzos todos aquellos que en cada país luchan para la liberación del hombre de las dogmas y de las concepciones sobre las que se basa la injusta organización social que por el momento padecemos»¹⁵.

La escuela de Barcelona inaugurada en septiembre de 1901 en un local amplio y funcional no es gratuita sino que pide cuotas en proporción a las posibilidades económicas de los alumnos, admitidos a partir de los cinco años; funciona también como centro de vida comunitaria, dotada de biblioteca y de salas amplias para reuniones, discusiones y ocupaciones recreativas, y organiza cursos de distintos tipos para los adultos. La enseñanza basada en las disciplinas científicas se imparte en el ateísmo más radical, incluye la educación sexual, el trabajo manual y diversas ocupaciones artísticas, sin ningún tipo de separación ni discriminación entre chicos y chicas. Los alumnos gozan de la más amplia libertad y del máximo respeto, no se les obliga al silencio ni a la inmovilidad, pueden elegir entre varias actividades; las inclinaciones individuales son objeto de examen atento y de cuidado vigilante, sin notas ni competiciones. En 1902 Ferrer con el fin de conseguir libros de texto adecuados a los fines y a las características del instituto le unc la editorial que publica, además del boletín de la escuela y de los manuales por ella requeridos, también muchos libros de divulgación científica en gran parte traducidos de idiomas extranjeros, casi todos con una introducción del propio Ferrer. En pocos años se publican más de 30 volúmenes, en miles de copias a bajo precio, casi todos destruidos por las autoridades cuando se cerró la escuela¹⁶.

¹⁵ F. Ferrer, *La escuela moderna*, cit. La institución no es la primera ni la única escuela laica española, desde algunos decenios se habían fundado algunas, contra la aversión de las autoridades, por obra de grupos políticos de izquierda o por intelectuales positivistas y librepensadores; todas tenían una vida dura y oscura.

¹⁶ Entre los más difundidos están *El origen del cristianismo*, dirigido a demostrar la naturaleza supersticiosa de las creencias religiosas; el *Cuaderno Manuscrito*, antología de pasos antimilitaristas; el *Catón Filológico*, silabario seguido de un pequeño vocabulario. En la introducción al *Origen del cristianismo*, Ferrer indica que el objeto de los libros por él editados es opuesto al de la vieja pedagogía, que «solía entretener a la infancia con cuentecillos, anécdotas, relatos de viajes, trozos de autores clásicos, en los que junto a lo bueno y a lo útil se mezclaba el error. Pero todo llevaba a un fin social inicuo: porque así se nutría a las inteligencias sólo de ideas místicas, acostumbrándolas a reconocer entre un poder sobrenatural imaginario y los hombres la mediación de los sacerdotes; que justificaban la base fundamental de su estado admitiendo la existencia de privilegiados y de desheredados

A pesar de que los resultados de la empresa son inferiores a las previsiones a causa de las persecuciones, de la corta duración, de la escasa capacidad de los profesores contratados a veces con el único título de «libre pensadores» y de la larga ausencia del fundador, la escuela de Barcelona constituye para muchos grupos anarquistas un modelo imitado en muchos lugares, incluida Hispanoamérica¹⁷.

La profunda sugestión ejercida por el español deriva del propósito, apasionadamente enunciado, de dar vida a una escuela del todo nueva donde «reine lo más posible aquel espíritu de libertad que nosotros creemos que debe dominar la educación de mañana». De hecho, «todo el valor de la educación consiste en el respeto de la voluntad física, moral e intelectual del niño» en cuanto «la violencia no es otra cosa que la razón de la ignorancia». El educador digno de este nombre debe obtener todo de la espontaneidad del alumno utilizando únicamente sus energías¹⁸.

En la práctica, sin embargo, Ferrer concibe la libertad como proceso de liberación de una pesada tradición religiosa y cultural, obra principalmente del maestro y, al igual que Robin, no se plantea el hecho de que la educación de «verdades científicas» pueda ser ella misma una violencia o por lo menos una acción formadora externa. Como se podría deducir de la afirmación siguiente:

«Ya que se sabe que el niño nace sin ninguna idea preconcebida y toma durante el curso de la vida las primeras ideas de las personas que viven junto a él, modificándolas posteriormente según sus propias consideraciones, reflexiones y lecturas, está claro que si se cria al niño dándole nociones positivas y verdaderas de todas las cosas y si se le previene que es indispensable

en la sociedad, dando así licitud a las injusticias, cada uno en su posición social, sufren los hombres» (citado por E. Ranieri, «La scuola di Barcellona», *Il Pensiero*, 19, 1909).

¹⁷ Las escuelas modernas de San Pablo y Buenos Aires acaban con la muerte de Ferrer, cuando el gobierno brasileño echa al animador, periodista italiano E. Rossoni, y el argentino arresta al fundador, C. Creaghe, y sequestra todo el material didáctico (ver *Il Pensiero*, 1909, pp. 321 y 326). En Europa la escuela moderna de Laussana, fundada en 1907 y mantenida por trabajadores anarquistas y comunistas a raíz de la destitución de un maestro libre pensador, dura con dificultad hasta 1913 (F. Ciarlantini, «La scuola moderna dei lavoratori a Losanna», *L'Università Popolare*, 13-14, 1913).

También el jefe partisano ruso Nestor Makhno (1889-1935) en 1917 proyecta el hacer en el amplio territorio controlado por él una reforma escolar tomando el modelo de Ferrer, pero el propósito no llega a realizarse por la mala disposición de las autoridades moscovitas que obligan a Makhno a exiliarse.

¹⁸ F. Ferrer, *La escuela moderna*, cit.

para evitar errores no creer en nada por fe ciega sino solamente lo que la ciencia puede demostrar, es evidente que llegará a ser buen observador y estará preparado para todo tipo de estudios posteriores»¹⁹.

En efecto, Ferrer no puede ser juzgado por sus escritos pedagógicos, pocos y ocasionales, que, a pesar de algunos puntos destacables, no son una contribución sustancial a la teoría general de la educación, aunque aparezca injustificada la ausencia de su nombre en las historias pedagógicas, incluidas las más eruditas e incluso en el *Nouveau dictionnaire de pédagogie* publicado apenas dos años después de su muerte. El no quiso ser nunca un teórico, sino un valiente militante cuya acción asume un relieve especial en el ambiente atrasado y cerrado en el que se desarrolla, ejerciendo una acción de ruptura no exenta de resonancia en el exterior. Aunque la pasión política y los errores de los maestros han podido comprometer dicha libertad de conciencia en la que tan sinceramente cree, su escuela, como bien intuyen los incultos jueces que le llevan a la muerte, constituye un tremendo acto de acusación contra una sociedad todavía feudal, dogmática e intolerante, sin ningún respeto por la persona humana; y es precisamente por esto por lo que su cierre y la muerte del fundador levantan la indignación de tantos espíritus libres de distintas orientaciones políticas.

La Ruche y Summerhill

La Ruche (el alvear) es obra de Sébastien Faure (1858-1942), que, de familia rica y católica, después de haber estudiado con los jesuitas, en cuya orden entra como novicio para salir poco tiempo más tarde, se dedica a la vida política con la intención de luchar «avec tous les opprimés contre tous les oppresseurs», por lo que milita primero en el movimiento obrero y luego, desde 1888, en el comunismo libertario. Autor de numerosos escritos, casi todos desperdigados en periódicos, eficaz e incansable

¹⁹ El libre pensador Mocablé, desilusionado por una visita a la escuela, nota que las palabras de los alumnos no expresan sentimientos y juicios personales; son el eco de las del maestro (ver M. Dommanget, *ob. cit.*, p. 43). Aquí algunos ejemplos de los documentos sacados de la escuela moderna de Barcelona (*Il Pensiero*, 1909, p. 338): «la policía arresta a los infelices que roban pan para sus familias; les meten en la cárcel y así aumenta la miseria»; «por el dinero hay pobres y ricos; los propietarios explotan a los trabajadores y mientras unos se rascan la barriga, a los demás les falta el pan, los vestidos y la casa»; «los fanáticos de la religión son incapaces de innovaciones, porque atribuyen todo a Dios»; etc.

conferenciante, fundador junto a L. Michel en 1895 del *Liber-taire*, valiente defensor de Dreyfus, autor en 1915 de un violento manifiesto antimilitarista, sufre persecuciones y dificultades de todo tipo hasta el punto de que en 1921 acaba en la cárcel acusado de corrupción de menores.

Sigue con la vida comenzada hasta denunciar en 1940 ya viejísimo «le sportisme abrutisseur» en voga como incitación de los ánimos a la violencia y a la guerra²⁰.

Optimista respecto a la naturaleza humana, juzgada rousseau-nianamente buena en sí pero corrompida por el ambiente, Faure predice una sociedad libertaria e igualitaria, agrícola y artesanal, exenta de todos los males derivados de la «superstición religiosa», de la guerra, de la propiedad privada, del alcoholismo, de la prostitución, del matrimonio legal, donde se acabe con cualquier tipo de autoridad, empezando por la del estado sustituido por libres y móviles federaciones, y donde la mujer no esté sometida al hombre; donde todos contribuyan al bienestar colectivo trabajando manual e intelectualmente. Su llegada señalará el final del «dolor universal» y el comienzo de la «felicidad universal».

Persuadido de que cualquier revolución auténtica debe prepararse en las ideas, en los sentimientos y en las costumbres, es decir, en lo más íntimo de las conciencias antes incluso que en las instituciones, Faure afronta el problema educativo en el plano teórico antes de hacerlo objeto de una experiencia de trece años. Escribe que la educación tiene la tarea de formar hombres completos en los que todas las facultades se desarrollen armónicamente y que debe servirse de un ambiente adecuado para suscitar y favorecer la fraternidad y la colaboración y de un contenido cultural racional idéntico para todos, comunicado por medio de métodos actualizados y científicos.

«Todo esto con vistas a fines totalmente distintos de los del estado burgués, cuyas instituciones, empezando por la familia, corrompen al individuo desde la más tierna edad haciéndole egoísta, hipócrita y conformista y haciendo de él un instrumento pasivo; cosa que se verifica tanto en el régimen llamado de "libertad de enseñanza" que considera al niño como propiedad

²⁰ Los escritos más conocidos de Faure son: *La douleur universelle. Philosophie libertaire*, París, 1895; *Mon communisme. Le bonheur universel*, París, s. f.; *I delitti di Dio*, Florencia, Serrantoni, 1904; «Il problema della popolazione», *L'Università Popolare*, 1907; *L'Imposture Réligieuse*, París, 1923.

Faure dirige al *Encyclopédie Anarchiste*, 4 volúmenes, París, Librairie Sociale Internationale, 1926-35.

Sobre Faure ver: Varios autores, «La vie et l'oeuvre de S. Faure», *Cahiers pensée et action*, 15, París, 1961; J. Humbert, *Sébastien Faure*, París, Edition du Libéraire, 1949.

de los padres como en el de monopolio, donde se transforma en cosa del estado; la neutralidad escolar es solamente una hábil mentira»²¹.

En la prolija novela propagandística *Mon communisme*, que describe un hipotético régimen libertario llevado a cabo en una Francia futura vista por algunos exiliados de vuelta, se dedican muchas páginas a la educación. Los visitantes encuentran el país totalmente transformado, ordenado incluso con la ausencia de cualquier tipo de autoridad civil, militar y eclesiástica, floreciente de equilibrado bienestar²².

El trabajo ya no explotador y equitativamente distribuido deja a todos el tiempo libre para cultivar el espíritu y para todo tipo de «loisirs». Los niños, objeto de la máxima atención, desde su nacimiento viven en ambientes adecuados para cultivar los sentimientos más nobles; ya en el nido (dedicado a Ferrer mártir y benefactor de la humanidad) pasan todo el día en ambientes higiénicos y bien equipados, dotados de amplios espacios verdes, asistidos por personal especializado y vuelven a casa sólo por la noche, cuando los padres han terminado el trabajo. Del jardín de infancia, que se preocupa del desarrollo físico y sensorial, imparte los primeros elementos del leer y de escribir y comienza la educación sexual, los pequeños pasan ya a la escuela propiamente dicha. Esta tiene clases mixtas en las que hay veinte alumnos como máximo, acogidos en amplias y luminosas aulas donde los incómodos pupitres son sustituidos por mesas ligeras y funcionales, reciben una enseñanza impartida por medio de conversaciones con gran abundancia de elementos didácticos. Los muchachos estudian poco, pero con empeño y seriedad; tienen posibilidad de cultivar sus inclinaciones y de divertirse; mantienen relaciones libres y cordiales con los maestros; no están oprimidos por normas disciplinarias ni atormentados por notas y por exámenes inútiles y deseducativos.

«La emulación y la competencia están rigurosamente eliminadas; quien está más capacitado debe ayudar a los demás y comparar sus trabajos no con el de los compañeros más débiles sino con el suyo anterior con el fin de estimularse para progresar; los menos dotados no son mortificados de ninguna manera. Las proyecciones y la dramatización ayudan en su trabajo al profesor».

²¹ S. Faure; «La questione dell'insegnamento in Francia», *Il Pensiero*, 1 y 2, 1903.

²² S. Faure, *Mon communisme*, París, Les Amis de S. Faure, s. f. (parece 1921).

La coeducación destruye de raíz el prejuicio de la superioridad masculina e instaura relaciones normales y sanas entre los dos sexos.

Al curso elemental sigue uno bional a pleno tiempo, donde el estudio se alterna con el trabajo; los alumnos, en grupos de doce, reciben una instrucción preprofesional que tiene como fundamento diagnosticar sus inclinaciones.

A los quince años comienza la edad adulta y por lo tanto el trabajo propiamente dicho; quien tiene actitudes excepcionales puede continuar los estudios sin sacar ningún privilegio por este motivo.

Faure intenta realizar esto en la «Ruche», una escuela por él fundada y dirigida de 1904 a 1917, siguiendo el ejemplo de Cempuis, sirviéndose de material didáctico heredado de Robin. La institución, que surge en el campo a cuarenta kilómetros de París, se mantiene con el dinero ganado por el fundador con su actividad de conferenciante y de publicista, y por lo tanto acaba cuando ésta es troncada por la censura y por las restricciones consecuencia de la primera guerra mundial²³. A los huéspedes, que no son nunca más de cincuenta a pesar de las muchas peticiones (en una carta al *Pensamiento*, de 1907 Faure informa que tiene veinticuatro alumnos y diez profesores), se les acoge gratuitamente, salvo contribuciones voluntarias; los colaboradores del fundador, que desarrolla funciones más administrativas que directivas, se ven compensados con la casa y la comida. La actividad, que incluye estudio, trabajo y ocupaciones sociales recreativas y deportivas, se programa periódicamente por una asamblea en la que todos participan. No existen normas disciplinarias impuestas, ni castigos o premios, ni tan siquiera programas rígidos; los programas basados en las materias científicas impartidas no intentan dar una notable cantidad de conocimientos sino estimular el espíritu de observación y el razonamiento.

La institución, abierta en todo momento a cualquier visitante amigo o enemigo, después de algunos años de notoriedad decae por las precarias condiciones económicas; antes de cerrarla definitivamente, Faure se preocupa de encontrar un sitio agradable para los alumnos, especialmente para los huérfanos.

Una experiencia no menos discutida de escuela libertaria muy distinta a las hasta ahora examinadas por no tener objetivo directa y específicamente político, tiene lugar en Summerhill, localidad de Lime Regis en Inglaterra, por obra de Alexan-

²³ S. Faure, «La Ruche», *Il Pensiero*, 17, 1907.

Sobre La Ruche ver: J. Humbert, *Sébastien Faure*, París, Edition du Libéraire, 1949, pp. 188-201; S. Faure, *La Ruche. Une oeuvre de solidarité, un essai d'éducation. Son but, son organisation, sa portée sociale*, París, 1911; S. Faure, *Propes d'éducation. La Ruche. Modeste traité d'éducation physique, intellectuelle et morale*, París, 1915.

der O'Neill, nacido en Escocia en 1883. Publicista, estudiante de psicología y de psicoanálisis, de tendencias pacifistas, en 1921 colabora en la fundación y más tarde dirige en Hellera, cerca de Dresde, una escuela internacional abierta a alumnos de todas las nacionalidades, con el fin de favorecer en un momento de fuerte tensión la comprensión y la colaboración entre los pueblos. Esta, contrastando con el ordenamiento rígido de los colegios alemanes, deja a los alumnos la más amplia libertad en el campo disciplinario y cultural.

Obligado a abandonar la empresa por insuperables dificultades no sólo financieras, lo intenta de nuevo en Viena encontrando no menos obstáculos especialmente por parte de los católicos irritados por la falta de enseñanza religiosa, obligatoria en las escuelas públicas. Un paseo en bañador de una alumna de nueve años ofrece el pretexto para la acusación de ofensa moral, primer paso para acabar con una institución demasiado audaz.

O'Neill, después de haber intentado el proyecto de una escuela ambulante por Europa y capaz de enseñar a los jóvenes a «pensar internacionalmente» se traslada a Summerhill, donde pone en marcha su proyecto educativo. Los libros fuertemente polémicos que lo ilustran, aunque ofrecen una justificación psicológica y psicoanalítica y no política, contienen una violenta crítica a las instituciones represivas de la sociedad moderna, especialmente a la familia y a la escuela. Fundamental es su tesis de que «la sociedad hace al criminal»; considera que los llamados niños difíciles son tales debido a una acción deseducadora basada por un lado en el palo y por otro en el temor a Dios, las predicaciones morales y los buenos ejemplos. En realidad el niño es siempre bueno cuando puede desarrollar libremente su energía vital; pedirle que no sea egoísta es absurdo porque el egoísmo se transforma en un sentimiento asocial y antisocial sólo si se desvía, mientras que, si se lleva a un nivel superior, coincide con el altruismo.

Los educadores severos transmiten inconscientemente a los niños el odio contra ellos mismos y contra los instintos vitales, que les ha sido inculcado por una educación equivocada; es decir, castigan en los demás sus mismos defectos, casi siempre con buena fe, muchos de ellos, deformados por una sexofobia de origen religioso, conciben la educación sexual, importantísima para el desarrollo físico y mental, como un conjunto de prohibiciones absurdas que hacen subterránea y por lo tanto más ardua la lucha contra los instintos y obliga a esconder intereses y problemas que es bueno manifestar abiertamente²⁴.

²⁴ O'Neill (*Il fanciullo difficile*, Florencia, La Nuova Italia, 1949, p. 32; en castellano, Editores Mexicanos Unidos) replica a una señora escandalizada por la ausencia de moral y de religión en su escuela: «Es di-

De la misma manera el adulto castiga en el niño la mentira que él mismo utiliza continuamente en sus relaciones con las personas, víctima de un atormentado sentido de culpa que inútilmente intenta esconder, fruto de una educación que se orienta hacia un ideal inalcanzable.

En cualquier caso la represión envenena las relaciones humanas, crea infelices y malos, cambia el amor en odio y el deseo de hacer en rebeldía; los niños más difíciles son los oprimidos por códigos rígidos por parte de los educadores que anteponen su seguridad personal a la felicidad de estos niños, mortifican continuamente su personalidad que por el contrario tiene necesidad de ser encauzada y exaltada:

«La sociedad, sabiendo que el castigo más grande es la abolición de los derechos del ego, ha elaborado un sistema de detención que acaba con el nombre del hombre y le da un número... Un sistema que priva al hombre del ego y del sexo es un sistema diabólico. Y nuestras aulas no son demasiado distintas a las prisiones. Obligar a los niños a estar callados en los bancos durante seis horas al día significa arrebatárles su primer derecho: ser ellos mismos»²⁵.

Especialmente dañina para la integridad psíquica es la educación religiosa que confiere al sexo una importancia obsesiva y se articula en una serie interminable de prohibiciones, que propone premios y castigos sin considerar que ser buenos por miedo es un ideal frágil, y que exige la máxima obediencia a la autoridad.

La satisfacción del deseo casi siempre frustrado de poder, la afirmación de sí mismo son el intento a veces inconsciente del profesor tradicional, que, protegido por las leyes y los reglamentos, manda, juzga, impone sus opiniones sin admitir contradicción, es decir, se comporta como un déspota con el único resultado de fomentar la rebelión.

«Y la familia no lo es menos especialmente si se mantiene unida no por el amor sino por vínculos legales o económicos. Los

ficil, señora, discutir con usted, porque usted cree en el pecado original. Usted cree que nosotros somos honestos porque en la esquina hay un policía, mientras que yo creo que habría más honestidad en el mundo si no hubiera policías. Entre mis alumnos no hay un solo embustero, nada más llegar a la escuela, mienten porque tienen miedo de decir la verdad. Pero cuando se dan cuenta que en la escuela no hay policías, se dan cuenta que mentir no sirve para nada. Es la ley la que crea el crimen.»

²⁵ A. O'Neill, *ob. cit.*, p. 161. El argumento lo encontramos en otros escritos polémicos de O'Neill, cuando ataca el carácter represivo de la educación tradicional en la escuela, en la iglesia, en la familia.

adultos, por lo tanto, olvidan que cualquier relación humana, cualquier forma de vida comunitaria son sólidas en la medida en la que resultan de un acuerdo espontáneo, ciertamente más difícil de establecerse que la llamada disciplina. Es más fácil hacer de sargento instructor que de maestro auténtico.»

A la vía tradicional O'Neill opone una formación antiautoritaria, basada en una filosofía de la libertad, que permita a cada uno vivir a su modo su vida, ya que «nadie es tan bueno como para poder decir a otro como tiene que vivir; nadie es tan sabio como para poder juzgar los pasos de otro». Esto implica la renuncia por parte del adulto a imponer sus ideas políticas, religiosas, filosóficas, es decir, una ardua y continua lucha contra sí mismo y sobre todo contra el impulso dirigido a impedir a los demás lo que a uno le ha sido prohibido.

En la práctica la experiencia de Summerhill no se nos presenta fácil ya que tanto el no gobierno como el autogobierno por parte de los alumnos presentan aspectos negativos, reconocidos por el propio O'Neill pero declarados preferibles al clima de opresión de los colegios normales²⁶.

²⁶ La escuela, actualmente mantenida por subvenciones privadas, tiene aproximadamente a 60 alumnos, casi todos americanos. Viven en la más completa libertad, sin ni tan siquiera el vínculo de las «buenas formas»; se admite el fumar, las palabrotas, el descuido personal; cada uno estudia lo que quiere y cuanto quiere. Única regla: no molestar a los demás. Las faltas más graves las juzga un tribunal de muchachos.

Un grupo de jóvenes italianos, después de haber tomado en cuenta a Summerhill como modelo de una guardería infantil antiautoritaria, han descartado la idea afirmando que es «una isla lejana en sentido literal y metafórico, de las contradicciones de la sociedad y por lo tanto condenada a ser una experiencia privilegiada, sin ningún tipo de incidencia política general» (E. Fachinelli, L. Muraro Vaiani, G. Sartori, *L'erba Voglio*, Turin, Einaudi, 1971).

Capítulo XI

EL ANARQUISMO ITALIANO

Vincenzo Russo y Carlo Pisacane

La propaganda bakuninista tiene un éxito especial en Nápoles, donde encuentra el terreno abonado por la acción de Vincenzo Russo y Carlo Pisacane inspirada en el principio de que gobierno y estado sirven solamente para sofocar la libertad y la justicia.

Vincenzo Russo (1770-1799), de familia acomodada e influyente, abogado docto y elocuente, sospechoso a la policía borbónica por sus ideas progresistas, se exilia en Suiza donde se pone en contacto con el socialismo francés del que toma algunas ideas fundamentales. En 1797 está en Milán donde se interesa por los problemas de la República Cisalpina y el año siguiente en Roma, donde publica los *Pensamientos políticos*.

En 1799 realiza en Nápoles actividad revolucionaria en los clubs y en las salas de instrucción pública; caído prisionero mientras combate en defensa de la República Partenopea, es condenado al patíbulo¹.

En los *Pensamientos políticos*, Russo indica como la mejor forma de gobierno una república popular en la que cada hombre tenga además de la máxima libertad los medios de subsistencia suficientes para cubrir sus necesidades fundamentales.

¹ B. Croce, *La rivoluzione napoletana del 1799*, Bari, Laterza, 1912; D. Cantimori, *Giacobini italiani*, vol. I, Bari, Laterza, 1956; C. Franco-vich, *Albordi socialisti nel Risorgimento*, Florencia, Le Monnier, 1962; G. Salcemi, *Scritti sul Risorgimento*, Milán, Feltrinelli, 1961.

«No es verdad que el hombre tenga que sacrificar parte de sus derechos, o todos, y sus facultades en el momento en el que forma parte de la sociedad con otros hombres. Ya que la voluntad general no tiene ni puede tener otro fin más que el de la voluntad individual, la gradación de las facultades del hombre y la de sus objetos estará salvada; incluso mucho más ágil, engrandecida y asegurada, cuanto más se desarrolla la humanidad por las facultades asociativas, cuanto más grandes se hacen los medios para reducir el efecto de las facultades propias y cuanto más pequeña queda la posibilidad de los demás de turbar el ejercicio de la nuestra»².

Russo llega incluso a negar el derecho de propiedad; acusa al comercio que excede del simple cambio de bienes indispensables, de corromper al hombre, a cuya salud moral y física se adecúan especialmente las ocupaciones agrícolas, y declara que el pueblo no puede alcanzar la libertad sin «una instrucción oportuna y bien guiada», rigurosamente laica, capaz de cultivar todas las capacidades y de formar «campesinos filósofos». El persigue el ideal de una humanidad pacífica tanto en el interior de cada una de las naciones como en el ámbito internacional, ya que «la única guerra de acuerdo con la naturaleza humana es la de liberación, por lo tanto la única violencia legal es aquélla con la que se rechaza la violencia de los demás»³.

Pero el bien superior, sin el que también los demás se corrompen es la plena libertad individual.

«La ley es la voluntad general; pero mientras la nación tiene su ley, cada individuo tiene su voluntad particular y la libertad no es otra cosa que el acuerdo entre estas dos voluntades (...) El hombre sólo es siempre libre porque su ley no es más que su voluntad individual. Para que varios hombres se constituyan en nación, la voluntad general permanece siempre única, pero crece el número de las voluntades individuales en relación con el número de los individuos; crecen con el número las semejanzas de las dos voluntades y con las diferencias crecen los malcontentos y los oprimidos. Esta es la razón por la que no pueden durar las grandes repúblicas»⁴.

El movimiento anarquista italiano desde los primeros momentos ve un precursor en este joven revolucionario defensor de la igualdad, de la vida simple y austera, de la paz y sobre todo de la libertad individual, bienes imposibles allí donde la sociedad está «mal ordenada» y «la legislación está en contra de la naturaleza» y firmemente convencido de que «la libertad se hará efectiva al eliminar el privilegio económico, es decir, la pro-

² V. Russo, *Pensieri politici*, Nápoles, Urania, 1903, par. XII.

³ *Ibid.*, par. XXX.

⁴ *Ibid.*, par. XXXV.

piedad individual y desarrollando las facultades humanas mediante la instrucción». Mayor atención se dirige todavía a Carlo Pisacane; que, duque por nacimiento y paje en la corte borbónica, preparado para la carrera militar y estudiante de ingeniería, en 1847, en desacuerdo con el ambiente napolitano, marcha durante poco tiempo a Londres. Vuelve a Italia con el fin de participar en la primera guerra de independencia; vive más tarde en Génova hasta el 1857, año en el que muere en la desgraciada expedición de los Sapri.

Después de haber sentido la fascinación mazziniana, Pisacane se orienta hacia un socialismo antiautoritario y federalista, contrario al estado representativo, al sufragio universal, al monopolio capitalista y a cualquier tipo de dogmatismo confesional; ideas que encuentran adictos entre los anarquistas, que le exaltan como «trabajador del pensamiento y héroe de la acción», merecedor de ser más conocido «con el fin de hacer justicia a su memoria y más verdadera la historia»⁵.

El ha demostrado con su persona que el tiempo de la «jacquirie» no se ha acabado, que sólo la propaganda del hecho puede llegar al pueblo, que, a decir suyo «no será libre cuando sea educado, sino cuando sea libre podrá ser educado». Decididamente contrario a todo tipo de despotismo, en primer lugar al militar y eclesiástico, convencido de que la religión es fruto de la ignorancia y del terror, razón por la que la sociedad regenerada podrá no tomarlos en consideración, enseña que no sólo las leyes sino también las «reformas» las hacen los déspotas para su exclusiva ventaja, aunque las presenten como útiles para el pueblo⁶. Que no debe dejarse seducir por las formas representativas de gobierno.

«El sufragio universal es un engaño. ¿Cómo puede ser libre vuestro voto si vuestra existencia depende del salario del patrón, de las concesiones del propietario? Vosotros indiscutiblemente votaréis, obligados por la necesidad, como ellos querrán. ¿Cómo puede ser vuestro voto justo, si la miseria os condena a la ignorancia perpetua y os quita todo tipo de habilidad para juzgar a hombres y a sus conceptos? ¿Cómo puede llamarse libre un hombre cuya existencia depende del capricho de otro hombre?»⁷.

Sólo la abolición del estado y de la propiedad privada puede asegurar el desarrollo de las leyes naturales aceptadas por todos

⁵ L. Fabbri, «Carlo Pisacane», *Il Pensiero*, 4, 1911.

⁶ F. S. Merlino, *Carlo Pisacane*, Milán, La Plebe, 1879; E. Zuccarini, *Pisacane ed il socialismo moderno*, Nápoles, Numanitas, 1887; L. Fabbri, *Carlo Pisacane, le opere e l'azione rivoluzionaria*, Florencia, Serantoni, 1904.

⁷ C. Pisacane, *Saggio sulla rivoluzione*, Milán, 1951, p. 175. El ensayo está incluido en el III volumen de los *Saggi storici, politici, militari sull'Italia*; el Testamento político lo encontramos en el IV volumen.

ya que no admiten autoridad ni jerarquías ni ningún tipo de violación de la libertad individual. Reflexionando sobre Bakunin, Pisacane afirma que ningún gobierno, querrá jamás asegurar a todos una instrucción hasta ahora privilegio de unos pocos, y aún menos potenciar las aptitudes individuales de todos los miembros del cuerpo social. Los gobernantes fingirán ignorar, mañana como hoy y ayer, que la miseria, quitando la capacidad de juzgar rectamente, «afila el puñal del asesino, prostituye a la mujer», satisfechos de que «proporcione satélites al despotismo»⁸.

La difusión del anarquismo

En los años anteriores y en los que siguieron a la unidad, el socialismo italiano por influencia directa de Pisacane y Bakunin e indirecta de Proudhon, es esencialmente libertario. Este recibe una importante aportación de los que se salen del mazzinianismo que no están ya dispuestos a subordinar el problema social al político y desilusionados de la orientación cada vez más conservadora del Macstro, que culmina con su condena decidida de la Comuna. Alimentado por el naciente movimiento obrero, el anarquismo recibe después del 70 impulso incluso por la propaganda realizada por algunos exiliados franceses, entre los que encontramos a Réclus y Málon, y es objeto de manifiesta simpatía por parte de algunos intelectuales de izquierdas⁹. Los diversos grupos declarados abiertamente anarquistas, para nada o superficialmente unidos entre ellos, tienen en común en el plano ideológico el antiestatalismo, el colectivismo, el abstencionismo político, la confianza en la posibilidad de una inminente revolución colectiva; están en desacuerdo con el atentado individual como arma política, admitida sólo como última y desesperada respuesta a duras persecuciones o como golpe de mano después de fallidos movimientos insurreccionales, entre ellos especialmente importante el de 1874 al que se le conoce bajo el nombre de «banda de Matese».

⁸ La similitud bajo varios aspectos del pensamiento de Pisacane con el de Bakunin la ha notado incluso Gramsci, *Il Risorgimento*, Turín, Einaudi, 1952, p. 11. Ver también A. Romano, *Storia del movimento socialista in Italia*, Bari Laterza, 1952, vol. I, p. 266; y L. Valiani, *Questioni di storia del socialismo in Italia*, Turín, Einaudi, 1958, p. 77.

⁹ Entre los ex mazzinianos que se adhieren al anarquismo están Nino Bixio, Celso Cerretti, Osvaldo Gnocchi-Viani, Saverio Friscia, Giuseppe Fanelli, Andrea Giannelli, Enrico Covelli, Errico Malatesta, Francesco Natta, Tito Zanardelli.

El movimiento anarquista tiene su primer congreso en Rimini en el mes de agosto de 1872; presidente, C. Cafiero; secretario, A. Costa; Garibaldi envía su adhesión.

Los actos terroristas juegan a favor de una violenta campaña de prensa que alcanza sus puntos álgidos a finales de siglo y en la inminencia de la primera guerra mundial. A una represión estatal sin precedentes se une la condena de la Iglesia: la encíclica de Leon XIII *Quod apostolici muneris*, define al socialismo como «mesiánica pestilencia que serpentea por las vísceras íntimas de la sociedad y la lleva hasta el peligro extremo de su ruina»¹⁰.

En este clima tenso agudizado por los atentados y las represiones feroces, anillos de una terrible cadena que no parece que se pueda cortar, se discute continuamente sobre el delito político, objeto de estudio incluso por parte de la escuela positiva de derecho penal. C. Lombroso y R. Laschi en 1890 lo definen como «lesión violenta al derecho constitucional de la mayoría y al mantenimiento y al respeto de la organización política y económica por ella querida» y un año más tarde como «atentado violento contra el mesianismo religioso y social de la mayoría, contra la base del gobierno y contra las personas que son los funcionarios representativos». Ellos distinguen la revolución como proceso lento, preparado, dirigido contra las fuerzas que impiden el desarrollo orgánico de un país y por lo tanto sustancialmente indispensable y beneficioso incluso si lleva consigo actos de violencia, desde las «revueltas» o «sediciones» que constituyen un hecho antisocial, especialmente propicio al delito político. En cualquier caso es ilusión el pensar en eliminarlo con las represiones, aunque sean durísimas, ya que el único re-

¹⁰ En 1871 la sección napolitana de la Internacional es disuelta por el Ministerio del Interior, por ser «ofensa permanente a las leyes y a las instituciones fundamentales de la nación»; en 1894 bandas armadas que actuaban en Lunigiana dan lugar a procesos con duras condenas; se hacen atentados a la vida de Crispi y a otras personalidades, mientras que en Francia, Sante Casiero mata al presidente Carnot; ese mismo año el gobierno decreta la disolución de todas las asociaciones anarquistas, socialistas y obreras. En 1897 Acciarito atenta contra la vida del rey y el anarquista Frezzi muere misteriosamente en la cárcel; en 1898 Lucheni mata en Suiza a Isabel de Austria, y en 1900 Humberto I es asesinado por Bresci, que muere un año después en circunstancias oscuras en la penitenciaría de S. Stefano. En 1911 un soldado anarquista dispara a un coronel que arenga a la tropa antes de salir para Libia, y se hace un atentado contra Víctor Manuel III; en 1916 un manifiesto contra la guerra, redactado por Fabbri en nombre de un grupo de anarquistas italianos, levanta una oleada de indignación; en 1921 los anarquistas están envueltos en la acción terrorista contra el teatro Diana, de Milán, y son obra suya los atentados contra Mussolini realizados por Lucetti y Zamboni en 1926. En 1921 el anarquista Schirru es fusilado «por haber tenido la intención» de matar al duque, y un año más tarde tiene la misma suerte Sbardello, reo de un atentado no existente.

miedo, mucho más difícil y menos rápido está constituido por las reformas dirigidas a hacer la sociedad más justa, humana y civil; entre ellas tiene un puesto de importancia capital la difusión de la instrucción. Ha de tenerse también en cuenta que los autores de atentados no son siempre y solamente hombres señalados por los caracteres de la «locura moral», es decir, de vanidad, delirio ambicioso o paranoico incluso acompañados por una inteligencia notable; no faltan entre ellos individuos absolutamente normales, que delinquen empujados por la pasión o la ocasión; en casos excepcionales llegan a ser seres fuera de lo común en el sentido que constituyen «la exageración de la honestidad», el exceso de la bondad humana, el benéfico, el santo; son verdaderos pioneros y mártires de las libertades religiosas, civiles, políticas, dotados de una sensibilidad tan acusada y de un altruismo tan fuerte que se entregan a la lucha contra la tiranía, es decir, a una causa honrada y justa.

También entre los anarquistas hay hombres que tienen en pequeño grado el misógismo de los genios y el altruismo de los apasionados sin la inteligencia de los unos ni de los otros; cabezas especiales cuyo principal carácter psicológico es la inadaptabilidad al ambiente social llevada a un deseo de lo mejor, por una ligera hiperestesia que les hace más evidentes los males reales, de avidez y deseos de aventuras y de peligros que los empujan a los golpes más audaces¹¹.

Lombroso en especial rechaza la interpretación de su doctrina según la cual los que atentan no son otra cosa que delinquentes comunes, diciéndose convencido que, por el contrario, los «verdaderos», aunque entre ellos no falten los exaltados y los epilépticos, en su gran mayoría son apasionados con fuertes tendencias altruistas, exasperados por una situación política y social injusta¹².

¹¹ C. Lombroso y R. Laschi, «Il delitto politico e le rivoluzioni», Turín, 1890; «Dei delitti politici per occasione e per passione», *Archivio di Psichiatria*, 1, 1890, p. 35.

¹² C. Lombroso, *Gli anarchici*, Turín, 1894. En la introducción a la segunda edición se señala: «Respecto a los que tienen el valor de afirmar que nosotros en este libro llamamos epilépticos a todos los anarquistas, no podemos decir otra cosa que nos han hecho pensar en qué situación está la ciencia en Italia si un docto, teniendo que juzgar un libro popular de pocas páginas, lo juzga con los ojos cerrados todo al revés de la realidad.»

Se acercan a las tesis de Lombroso O. Gnocchi-Viani («Un'opinione sugli anarchici: chi sono, dove vengono, dove vanno», *Critica sociale*, 8, 1891, p. 115), que atribuye la adhesión al anarquismo al disgusto hacia una situación social intolerable, por lo que muchos ven en él «los horizontes de una regeneración social»; y F. Turati («Un'opinione sugli anarchici. Risposta a O. Gnocchi-Viani, ivi, p. 116).

En la práctica el anarquismo italiano en los últimos treinta años del siglo sobrevive a pesar de las muchas desilusiones, pero en condiciones cada vez más difíciles que no permiten dedicar especial atención al problema educativo, por el momento no esencial; y, a pesar de todo, tanto los convenios como la prensa clandestina continuamente afirman la oportunidad de instruir al pueblo y de propagar las ideas libertarias entre los maestros.

Los teóricos y los militantes

Entre los animadores sobresalen, además de Errico Malatesta, que es la personalidad más fuerte e interesante, Carlo Cafiero, Andrea Costa y Francesco Saverio Merlino. En el plano teórico encontramos una defensa de la ideología anarquista a finales del siglo por Giuseppe Sarno, un abogado napolitano hegeliano discípulo de Vera en filosofía y libertario en política, autor en 1890 de un opúsculo titulado *Anarquía*, publicado de nuevo en 1947 por Croce con el título de *La anarquía críticamente deducida del sistema hegeliano* y un prefacio en el que dice que la obra, no está «sin acume y base de raciocinio», ya que las argumentaciones que en ella se adoptan, de por sí formalmente exactas, no llegan a ningún resultado válido porque parten de premisas equivocadas¹³.

Sarno, convencido de que la anarquía es además del más antiguo el más noble de los ideales políticos, aduce además, ignorando absolutamente a Stirner, una justificación tomada de la doctrina hegeliana: de la misma manera que Marx y Engels afirman que la historia de la humanidad empezada con el comunismo debe volver necesariamente a él, así él sostiene que la necesidad lógica del curso histórico quiere que a la anarquía primitiva y originaria de la vida salvaje corresponda al término de un ámbito anárquico que llegue a ser armónico y racional por la conservación de los aspectos positivos de la experiencia milenaria estatal. De hecho de forma arbitraria Hegel, súbdito fiel prusiano, ha puesto como meta del desarrollo del espíritu al estado; este de hecho, llevando siempre en sí divisiones entre gobernantes y gobernados, es una forma inadecuada a la plenitud de la idea, destinada a ser superada por la anarquía, a la que tienden de forma manifiesta en su evolución todos los ordenamientos sociales.

Entre los primeros y más activos propagandistas de la idea libertaria empeñados no sólo en predecir la destrucción del po-

¹³ G. Sarno, *L'anarchia criticamente dedotta dal sistema hegeliano*, Bari, Laterza, 1947. La tesis de Sarno no la comparte G. Bovio, que, entre otras cosas, le echa en cara el no haber especificado a través de qué evolución del estado se llega a la anarchia (Apéndice, p. 81).

der político, la eliminación del capitalismo y la emancipación del proletariado, sino también a combatir en concretas y desafortunadas acciones directas, tiene un puesto importante y singular Carlo Cafiero (1845-1892). Hijo de una riquísima familia meridional, consigue el título de abogado y empieza la carrera diplomática; en Inglaterra el contacto con la dura miseria le acerca a Marx y Engels, pero más tarde en Nápoles se transforma en un convencidísimo seguidor de Bakunin. En Petersburgo se casa, para librarla de las persecuciones, con la agitadora Olimpia Kutuzov, llamada Lipa, que, deportada a Siberia, puede reunirse con el marido en el año 1883. En 1874 Cafiero organiza y participa en la expedición del Maltés, en el 82, ya pobre (ha dado a la causa el patrimonio, comprando incluso una villa en Capolago para hospedar a Bakunin y a otros compañeros) empieza a dar señales de desequilibrio mental y de manía persecutoria intentando incluso suicidarse; encerrado en un manicomio permanece en él hasta su muerte, conservando deformado por la locura el ideal al que había dedicado su vida, el perfeccionamiento humano. De hecho, en el intento de despojarse «de cualquier residuo de animalidad» y de «espiritualizar la materia», es decir, de acelerar el último y definitivo grado de evolución (como va diciendo continuamente), rechaza comidas sólidas y espera que le crezcan alas para volar.

Sus escritos son casi todos proclamas y panfletos que incitan a la acción; un puesto tiene el compendio del capital hecho con una finalidad ampliamente educativa, es decir, con el propósito de presentar las ideas esenciales de forma clara y divulgativa accesible a un numeroso grupo de lectores, especialmente a los trabajadores con un grado determinado de instrucción, a los jóvenes burgueses defensores del movimiento obrero pero incapaces de leer el libro en su versión original y finalmente

«a aquella primera juventud de las escuelas, con el corazón todavía virgen, que se puede comparar con un bonito vivero de plantas todavía jóvenes, que darán los mejores frutos, si se las transplanta a tierra propicia.»

El autor nos indica que ha escrito el libro

*«en interés de la causa del trabajo. Lo lean los trabajadores y lo mediten atentamente, porque no sólo se contempla la historia de la producción capitalista, sino también el martirologio del trabajador»*¹⁴.

Aunque está a favor de un trabajo de lenta iluminación de las conciencias, Cafiero considera que solamente la revolución,

¹⁴ «El capital», de Carlos Marx, brevemente compilato da Carlo Cafiero, Milán, Bignami, 1879, Introducción, pp. 5-9.

que es «ley en la naturaleza» puede redimir material y espiritualmente a los hombres, asegurándoles una existencia libre y feliz.

Milita durante algunos años en las filas del anarquismo también Andra Costa (1851-1910), un romañolo fogoso discípulo de Carducci, durante un breve período compañero de lucha y de vida de Anna Kuliscioff, conocida en Lugano, donde se exilia en 1876, después de dos años de cárcel. La actividad sucesiva de agitador en Italia y en Francia le trae largos períodos de detención¹⁵.

La postura en nada intransigente asumida hacia los disidentes del congreso internacional de Gand y mayor articulación del pensamiento político son el prelude de este «cambio» duramente condenado por los compañeros de fe, que le lleva a decantarse por el socialismo parlamentario, por él anunciado y explicado en la Carta a mis amigos de Romagna del 27 de julio de 1879. Costa expresa el madurado convencimiento de la inutilidad en la coyuntura histórica actual de la fórmula revolucionaria de «o todo o nada» y de la táctica insurreccional, y expresa la oportunidad de un partido organizado de forma que tenga peso en el juego de las fuerzas políticas. Permanece siempre persuadido del deber que tienen los intelectuales socialistas de «despertar» a las masas mezclándose con ellas:

*«No nos entienden. Es necesario empezar desde un principio; nosotros tenemos necesidad de una propaganda inmensa. Un gobierno que nos permita reunirnos, asociarnos y publicar algo, esto es lo que necesitamos en el momento presente. Así encontraremos de seguro aliados entre el pueblo»*¹⁶.

Francesco Saverio Merlino (1856-1930) no trata explícitamente el problema educativo, un abogado meridional que desciende de una dinastía de juristas, educado en un colegio de Scopoli donde tiene como compañero a Malatesta, valiente defensor de

¹⁵ En la autodefensa de 1876 Costa pone en claro el lado positivo de la propaganda del hecho y defiende al anarquismo de la acusación de atentar contra la cultura; este hecho «es enemigo, sí, de aquella ciencia que llevó a la tortura a Galilei y que mató a Bruno, pero no de la ciencia nueva del progreso, de la luz, de la ciencia que ha aterrizado a los viejos ideales y a los viejos prejuicios, y que aterra por su eficacia a los viejos privilegios; de esta ciencia nosotros somos modestos, pero apasionados defensores, y pensamos aplicarla en el nuevo sistema social, y de ella sacar nuestra fuerza» (citado por A. Angiolini, *Socialismo e socialisti in Italia*, Roma, Editori Riuniti, 1966, p. 107).

¹⁶ La carta se publica en la *Plebe* del 3 de agosto de 1879. Costa intentaba formar un partido revolucionario en el que pudiesen confluir anarquistas, socialistas y obreros.

Sobre Andrea Costa ver: *Uomini da ricordare*, dirigido por S. Laghi, Perugia, Benucci, 1964, p. 36.

los anarquistas en procesos célebres, entre ellos el de la «banda del Maltés». Encarcelado durante dos años, desde 1897 socialista antiautoritario, se acerca de nuevo al anarquismo poco antes de su muerte. En los numerosos escritos de carácter jurídico, político, económico, el argumento de la universalidad y de la igualdad en la instrucción nos lo encontramos continuamente, muchas veces acompañado de la crítica al prejuicio de la inferioridad femenina¹⁷.

Errico Malatesta

El tema de una formación humana es fundamental en el pensamiento de la personalidad de mayor relieve entre los anarquistas italianos, Errico Malatesta (1853-1932): alumno de los Sclopì, pero admirador de Mazzini, con sólo catorce años debido a una carta insolente dirigida a Vittorio Emanuele II, acaba en prisión, pero es liberado casi enseguida por sus pocos años y por las influencias de amigos importantes. Desde los veinte años está en la lucha política siguiendo los pasos de Bakunin, se le suspende por un año de la facultad de medicina, que deja definitivamente después de haber dado todo su patrimonio a los pobres. Desde este momento lleva una vida agitada y peligrosa de revolucionario militante, pasa más de diez años en la cárcel esperando procesos de los que sale normalmente absuelto, vive exiliado por mucho tiempo trabajando de mecánico y de electricista¹⁸.

Inculcado como organizador y componente de la «banda del Maltés», se defiende afirmando que está obligado a la rebelión por una estructura social que no deja otra alternativa más que la de ser víctima o carnicero. Después de haber pasado algunos años en el extranjero en 1897 vuelve clandestinamente a Italia, publica en Ancona un periódico subversivo no autorizado, *La agitación*; arrestado el siguiente año por haber promovido una huelga contra la carestía del pan, condenado a siete meses de prisión a pesar de la brillante y humana defensa de Pedro Gori, en 1899 huye a Malta y de aquí a Inglaterra y más tarde a los Estados Unidos; de 1900 a 1919 vive en Inglaterra, que abandona para viajes propagandísticos y para una estancia clandestina en Italia entre 1913 y 1914. En 1919 cuando vuelve a su patria es aclamado en Génova por una multitud; arrestado el año

¹⁷ Además de haber escrito numerosos artículos para periódicos, Merlino es autor de muchos escritos; de entre ellos los principales son: *Socialismo e monopolismo*, Roma, 1887; *L'Italie, telle qu'elle est*, París, 1890; *L'individualismo nell'anarchismo*, Roma, 1895; *Perchè siamo anarchici*, Turín, 1925; *Concezione critica del socialismo libertario*, dirigido por P. C. Masini, Florencia, La Nuova Italia, 1957.

¹⁸ P. C. Masini, *Storia degli anarchici italiani*, cit., p. 145.

siguiente con todos los redactores de *Humanidad nueva*, absuelto después de pocos meses, ya viejo y cansado vive desde 1916 hasta su muerte en Roma, con el salario de su trabajo manual vigilado por la policía.

Personalidad fuerte y sugestiva hasta llegar a ejercer una tremenda influencia incluso en sus adversarios, dotado de gran humanidad y de honradez incorruptible, siempre dispuesto a ponerse de parte de los humildes. Malatesta renuncia voluntariamente al trabajo intelectual para el que tiene dotes muy notables para dedicarse en cuerpo y alma a la actividad revolucionaria.

Durante más de medio siglo desarrolla en gran parte del mundo un trabajo de propaganda que es especialmente eficaz por su soberbia elocuencia, eficaz, apasionada, rujiente, quizás conscientemente irónica pero jamás vulgar, basada en el razonamiento y siempre descosa de críticas y respetando sobre todas las cosas al adversario.

A pesar de los 35 años pasados en el exilio y las ideas internacionalistas («para nosotros nuestra patria es el mundo entero, cada conquista humana es la nuestra, como nuestra cada vergüenza humana»¹⁹) no pierde nunca de vista la situación política italiana a la que dedica una atención constante.

Contrario a los superhombres y al «culto de la personalidad» («sigamos a las ideas y no a los hombres y nos rebelamos contra la costumbre de impersonalizar un principio en un hombre»²⁰) antepone la acción «que induce a pensar» a las teorías, y la actividad del agitador a la del publicista, esto no le impide participar en varias editoriales y de ser autor de muchos escritos caracterizados por un estilo conciso, que huye de los artificios y del vocabulario de los iniciados.

No pocas obras, traducidas a varios idiomas, tienen difusión mundial; especialmente conocida es *Entre campesinos* (este título no nos debe inducir a pensar que está sólo dirigida a los incultos), dirigida a acabar con los prejuicios sociales, en nombre de la solidaridad humana²¹.

¹⁹ E. Malatesta, *Umanità Nova*, 24 agosto 1921.

²⁰ E. Malatesta, *Discorso al congresso dell'Internazionale*, Berna, 1876.

²¹ El opúsculo *Tra contadini* (Florenca, Toni, 1884), publicado por vez primera sin firma en el periódico *La Questione Sociale*, tiene muchas ediciones en distintos idiomas; muy difundidos son también *L'anarchia Tip dell'Associazione*, Londres, 1891; *Al caffè. Conversazioni sull'anarchia*, Bolonia, 1922; *Il nostro programma*, Nueva York, 1903; *Il tempo di elezioni*, Londres, 1890; *Cause ed effetti*, Londres, 1900 (número único como comentario del atentado de Bresci); *Lo sciopero* (dama), Ginebra, 1913 (en castellano, *Anarquismo y socialismo*, Editorial Ayuso).

Malatesta es además colaborador en muchos periódicos y fundador de los siguientes: *La Questione Sociale* (fundado para los emigrantes

Kropotkin nos ha dejado de este apreciado hombre, y no solamente por sus dotes humanas, incluso le admiraban muchos que no compartían sus ideas, el siguiente e incisivo retrato:

«Malatesta era un estudiante de medicina que había abandonado la profesión e incluso la riqueza en aras de la revolución; un hombre lleno de fuego y de inteligencia, idealista puro, que en toda su vida, y ya tiene casi cincuenta años, no se ha preocupado jamás si tendría un pedazo de pan como cena y una cama para reposar por la noche. Sin ni siquiera una habitación que pudiese llamar suya, vendía helados por las calles de Londres para ganarse la vida y por las noches escribía artículos para los periódicos italianos. Arrestado en Francia, puesto en libertad, expulsado; condenado nuevamente en Italia, confinado en una isla, huido y de nuevo en Italia, disfrazado; siempre donde la lucha es más dura en Italia o en cualquier lugar, ha hecho este tipo durante treinta años consecutivos. Y cuando de nuevo nos lo hemos encontrado, escapado de una prisión o fugado de una isla, lo encontramos igual que como lo habíamos dejado, siempre dispuesto a empezar de nuevo la lucha, animado por el mismo amor hacia los hombres, sin rencor hacia sus adversarios y carceleros, con la misma afectuosa sonrisa para los amigos, la misma caricia para un niño»²².

También en Roma en los últimos años de su vida, cuando nadie le puede ir a ver o simplemente dirigirle la palabra sin ser automáticamente sospechoso, sigue ejerciendo una fascinación notable especialmente entre los trabajadores y los jóvenes²³.

italianos en la Argentina, donde reside desde el 85 al 89); *Volontà* (Ancona, 1913-1915); *Umanità Nova* (diario Milán-Roma, 1920-21); *Pensiero e Volontà* (quincenal, Roma, 1924-26); *L'Agitazione* (Ancona, 1897-98); *L'Associazione* (Niza y Londres, 1889-1900); *L'Internazionale* (Londres, 1900-1901).

Una selección de sus escritos ha publicado L. Fabbri (Ginebra-Bruselas, *Il Risveglio*, 1934-36, 3 vols.), de C. Zaccaria e C. Berneri (Nápoles, RL, 1947).

Para una biografía completa ver: L. Fabbri, *Malatesta. L'uomo ed il pensiero*, Nápoles, RL, 1951.

Sobre Malatesta ver: F. S. Merlino, *Utopia collettivista*, Milán, Tresve, 1890; A. Borghi, *Errico Malatesta*, Milán, IEI, 1947; *Malatesta: Vida y obra*, V. Richards, Tusquets, Barcelona, 1976; V. Richards, *Malatesta. Vita ed idee*, Catania, Porro, 1968 (en castellano, Ed. Tusquets, 1976); M. Natlau, *Errico Malatesta*, Nueva York, s. f.; S. Arcangeli, *Errico Malatesta ed el comunismo anarchico italiano*, Milán, Jaca Book, 1972.

²² P. Kropotkin, *Memorias de un revolucionario*, cit.

²³ Valga el testimonio siguiente: «Cuando yo tenía algo más de diecisiete años era un marcatimpo (algo más que albañil y menos que asistente) en una gran obra en el barrio Trionfale: casas populares y

Por lo que se refiere a su pensamiento político, hay que tener en cuenta que, mientras que hasta 1890 utiliza la expresión «nosotros socialistas» para nombrar a los anarquistas, seguidamente, aunque sigue viendo en la huelga un instrumento fundamental de lucha, rechaza el socialismo autoritario o legalitario y se declara contrario a cualquier tipo de solución de los problemas sociales en la que se apele al estado, o consista en propuestas reformistas que pidan una colaboración imposible entre explotados y explotadores²⁴.

Persuadido que «el concepto de la libertad para todos, que indica necesariamente el precepto que la libertad de uno está limitada por la libertad igual del otro, es concepto humano, es conquista, es victoria quizás la más importante de todas, de la humanidad contra la naturaleza», incluye en una condena igualmente severa al estado burgués y al marxista²⁵. De hecho

«La burguesía en su periodo heroico, cuando todavía se consideraba parte del pueblo y combatía para la emancipación, tuvo gestos sublimes de abnegación; y los mejores de entre sus pensadores tuvieron la visión casi profética de un futuro de paz, de hermandad, de bienestar por el que en el momento actual combaten los socialistas. Pero si el altruismo, la solidaridad estaba en el ánimo de los mejores, la tara del individualismo (en el sentido del hombre en lucha con el hombre), el principio de la insolidaridad y del provecho del hombre sobre el hombre estaban en el programa burgués; y no podían dejar de producir sus efectos malignos»²⁶.

Estos se manifiestan en la esencia del sistema parlamentario, ya que el sufragio universal no mejora las condiciones de los trabajadores, sino que mantiene camuflados los viejos privilegios; el llamado derecho de la mayoría es una injusticia, y el mecanismo electoral sirve solamente al juego de los partidos.

Errico Malatesta fue uno de los primeros inquilinos. Así le veía a menudo, y veía con que amor le seguían las miradas de los operarios cuando pasaba, él, el fiero anarquista que a los 60 años, llegado el fascismo, volvió a trabajar como electricista en un tallercillo en San Lorenzo. Me ayudó la circunstancia de tener que entrar en su casa para algunos arreglos; entonces le hablé, alguna vez le acompañé hasta la parada del tranvía, y así, como si de una chica se tratase, me declaré, quiero decir que le declaré mi simpatía hacia los anarquistas. Las palabras de Malatesta eran pocas y cansinas; pero caían en mi corazón con tal cadencia que más tarde dieron como fruto poemas.» (L. Biglietti, «Carte romane», citado en *Gli Anarchici*, cit., p. 119).

²⁴ E. Malatesta en *Umanità Nova*, 10 mayo, 1922.

²⁵ E. Malatesta en *Umanità Nova*, 30 septiembre, 1922.

²⁶ E. Malatesta en *Il Pensiero*, 1.º junio, 1909.

Y también al estado soviético construido en nombre de Marx, que ha demostrado rápidamente su verdadera cara no menos opresor que el estado burgués en crisis, Malatesta opone el ideal de una nueva sociedad que rechaza el teorizar y no sólo porque recela de los pensadores de profesión que prefieren el lenguaje oscuro a la acción concreta y «las nicblas» de cualquier filosofía, sino porque considera al anarquismo una postura moral y no un sistema doctrinal. Esta es concreta en asegurar a todos el pan, libertad, amor y ciencia, por medio de una forma de vida individual y social capaz de realizar el mayor bien colectivo posible y aceptable partiendo también de posiciones teóricas diferentes, materialistas y espiritualistas, individualistas y pluralistas.

Los más cultos de entre los anarquistas adoptan y se forjan una filosofía para la necesidad de la inteligencia humana de encauzar y unificar el pensamiento; pero lo que verdaderamente importa, lo que les hace en definitiva anarquistas es el sentimiento, es la aspiración de libertad, de bienestar para todos, de amor para todos²⁷.

De hecho

«el anarquismo en su génesis, en sus aspiraciones, en sus métodos de lucha no tiene ninguna unión necesaria con ningún sistema filosófico. El anarquismo ha nacido de la revolución moral contra las injusticias sociales»²⁸.

La acusación fácil de «materialismo» se explica porque proviene de idealistas sediciosos:

«y yo sospecho que los idealistas son personas que comen todos los días y tiene una seguridad razonable de poder comer al día siguiente; y es natural que así sea, porque para poder pensar, para poder aspirar a cosas más elevadas, es indispensable un mínimo determinado, aunque sea bajísimo, de bienestar material»²⁹.

Malatesta no busca dar a sus convicciones una base científica, ya que no cree en la infalibilidad de la ciencia, cuyas proposiciones están en gran parte destinadas a ser anuladas por otras, y cuya labor se limita a indicar las condiciones en las que un hecho se produce, quedando impotente allí donde acaba la necesidad y empieza la libertad; además constituye un arma

²⁷ E. Malatesta, «Fra le nebbie della filosofia», *Pensiero e Volontà*, 1, 1921; *Scienza ed Anarchia*, ivi, 8, 1925.

²⁸ E. Malatesta, «L'anarchismo giudicato da un filosofo o teologo che sis», *Pensiero e Volontà*, 7.

²⁹ E. Malatesta, en *Pensiero e Volontà*, 9, 1925 y 2, 1924; *Volontà*, diciembre, 1913.

que se puede usar tanto para bien como para mal, porque ignora completamente el bien y el mal. Asume una postura fuertemente crítica no sólo hacia el cientificismo y el consiguiente dogmatismo, sino contra cualquier tipo de concepción determinista: «No debemos vanagloriarnos de poseer la verdad absoluta; por el contrario, creemos que "la verdad social", es decir, el modo mejor de convivencia social, no es una cosa fija, buena para todos los momentos y para todos los lugares, y que, en cambio, una vez esté asegurada la libertad, se irá descubriendo y actuando gradualmente con los menos encontronazos posibles. Y por lo tanto nuestras soluciones dejan siempre la puerta abierta a soluciones distintas y deseablemente mejores»³⁰.

El anarquismo no es una creencia ciega, sino el resultado de una decidida voluntad unida a una esperanza igualmente robusta a la voluntad, la energía creadora que hace al hombre independiente de las leyes mecánicas del mundo físico, es precisamente la fuerza revolucionaria que tiende a realizar una convivencia armónica, es decir, anárquica, no ya meta necesaria de la evolución humana como quiere Kropotkin, sino difícil conquista de determinaciones conscientes. Anarquía significa de hecho organización que no tiene nada que ver con autoridad, entendiéndose como tal la imposición arbitraria de un poder y no el hecho inevitable y beneficioso por el que quien es más capaz guía y aconseja a quien lo es menos; pero es justa e igualitaria, no conoce ni propiedad privada ni explotación de ningún tipo, ni competitividad, ni represión, incluida la cruel e inútil de las leyes penales³¹.

Y es también pacífica por estar abierta a toda la humanidad; considera por lo tanto «las patrias» divisiones absurdas y artificiosas que llevan consigo guerras; y mientras que justifica el amor a la patria como sentimiento interior comprensible aunque si bien destinado a ser sustituido por el más amplio de fraternidad humana, rechaza su degeneración, querida por quien tiene interés, es decir por el patriotismo, hijo del egoísmo burgués y obstáculo inmenso para la solidaridad y el amor.

La vida comunitaria de la que no puede prescindir el individuo, no puede durar sin un mínimo de organización («cuanto

³⁰ E. Malatesta, en *Pensiero e Volontà*, 1, 1924.

³¹ E. Malatesta, en *L'Agitazione*, 4 junio, 1897.

A propósito del derecho penal Malatesta escribe (*Umanità Nova*, 2 septiembre, 1920): «Descartada toda idea de castigo y de venganza, cual es la idea que todavía domina en el derecho penal, inspirados sólo por la necesidad de defensa y por el deseo de corregir, nosotros debemos buscar los medios para alcanzar el objetivo sin incurrir en los peligros del autoritarismo y sin ponernos en contradicción con el sistema de libertad y de voluntarismo sobre los que queremos fundar la nueva sociedad.»

menos organizados estén los anarquistas y más estén a la discreción de cualquier individuo») esta debe efectuarse a través de federaciones locales libres, nacionales e internacionales:

«El anarquismo sabe que el individuo no puede vivir fuera de la sociedad, es más, que no existe como individuo sino porque lleva en sí los resultados de la obra de innumerables generaciones pasadas y se beneficia durante toda su vida de la colaboración de sus contemporáneos. El sabe que la actividad de cada uno influye, de forma directa o indirecta, en la vida de todos, y reconoce por lo tanto la gran ley de la solidaridad, que domina tanto en la sociedad como en la naturaleza. Y como él desea la libertad de todos, es necesario que quiera que la acción de dicha solidaridad, en vez de estar impuesta y asumida inconscientemente e involuntariamente, en vez de ser dejada al azar y explotada para ventaja de algunos y daño de otros, sea consciente y voluntaria y se explicita por lo tanto para un beneficio igualitario»³².

El individuo necesita además de una familia que, una vez fundada sobre el amor y no sobre vínculos legales y económicos, se transformará en un factor de desarrollo beneficioso y eficaz; en ella, no menos que en la sociedad, la mujer tendrá los mismos derechos y deberes que el hombre y los hijos correrán a cargo de la colectividad sólo en el caso especial en el que los padres no quieran o no puedan ocuparse de ellos³³:

«Su mantenimiento corresponde a la comunidad y su educación se hará en beneficio de todos. Probablemente todos los hombres y todas las mujeres amarán a todos los niños; y si, como estoy seguro, los padres tendrán un cariño especial por aquellos de ellos han nacido, no harán otra cosa que alegrarse sabiendo asegurado el porvenir de sus hijos, y teniendo para su educación y para su mantenimiento la ayuda de toda la colectividad. El derecho sobre los hijos está hecho de deberes. Tiene más derechos sobre ellos, es decir, más derecho a guiarles y a preocuparse de ellos quien más les quiere y más se ocupa de ellos; y

³² E. Malatesta, en *Volontà*, 15 junio, 1913. El argumento nos lo encontramos en diversas ocasiones: «El programa anarquista basándose en la solidaridad y en el amor, va más allá de la justicia. El amor da todo lo que puede, y querría dar más. Hacer a los demás lo que querrías que te hiciesen a ti (es decir el máximo bien) es lo que los cristianos llaman caridad y que nosotros llamamos solidaridad: en resumidas cuentas amor.» (*Studi Sociali*, Montevideo, 21, 1922).

³³ E. Malatesta, en *Volontà*, 15 junio, 1913. El tema de la familia que no lo recoge el escrito «Tra contadini» probablemente para no perturbar el sentimiento popular, está ampliamente tratado para un público culto en «Il problema dell'amore», *Il Pensiero*, 3, 1905, p. 103.

como suele ocurrir que los padres quieren más que a ninguno a sus propios hijos, son ellos los que tienen que preocuparse especialmente de cubrir sus necesidades. No hay que temer por esto discusiones, porque si algún padre inmaduro quiere poco a sus hijos y no se ocupa de ellos, estará contento si otros se ocupan»³⁴.

Frente al problema de la vida a través de la que se podrá realizar la sociedad anarquista, Malatesta está realmente persuadido que, ya que los detentadores del poder jamás lo abandonarían voluntariamente, será inevitable la revolución; a pesar de esto, aun no siendo pacifista y mucho menos no violento en el sentido tolstoiano, afirma que se deben atenuar en la medida de lo posible los males. Este incansable fomentador de revueltas, contrario a la resistencia pasiva porque egoísta y traidora de los oprimidos, llega a confesar que habría llegado a sacrificar todos los principios con tal de salvar a un solo hombre, y habría preferido perder que ganar si hubiese sido necesario levantar las horcas. En varias ocasiones precisa que no es suficiente con ser rebeldes para poderse llamar anarquistas, ya que quien es tal no sólo quiere la «abolición del gendarme», es decir, de la represión, sino también de las matanzas inútiles y crueles. De aquí se deduce su decidida aversión hacia el «revanchismo individual», es decir, a la acción de terroristas aislados, la mayoría de las veces no empujados por un ideal determinado, sino por un deseo exaltado de venganza, quizás no está equivocada la crítica de la violencia, admisible sólo como respuesta a la violencia, debe acabar en cuanto ésta se calma y no hacer jamás deshumana la lucha política³⁵.

La revolución, instrumento indispensable, aunque doloroso, para romper la costra dura de las instituciones consolidadas, debe ser constructiva, que aporte civilización, dirigida a derribar tiranos y no a crear nuevos y sin ninguna pretensión de realizar de golpe todos los objetivos, ya que «una sociedad de libres sólo puede ser efecto de la evolución libre»; esta «debe hacer de inmediato lo que se pueda, pero no más de lo posible».

Mientras que hasta 1880 Malatesta comparte la confianza con Kropotkin respecto al espontaneísmo popular, sucesivamente se persuade cada vez más que los grandes movimientos so-

³⁴ *Ibid.*

³⁵ «Anarquistas, sabed ser hombres de libertad. A la violencia física, ya que es necesario oponer la resistencia física; pero a la propaganda opondréis la propaganda nada más que la propaganda. De otra forma la gente pensará y no se equivocará que cuando seamos más fuertes seremos tiranos como los demás y que la anarquía es una palabra vacía, como está vacía la palabra libertad, de la que los burgueses antes del triunfo se decían defensores.» (E. Malatesta, «Per la libertà», *L'Agitazione*, 2 julio, 1897).

ciales necesitan una guía racional y una preparación adecuada; y aunque permanece siempre contrario a los partidos inevitablemente burocráticos y autoritarios, ve en los sindicatos el organismo más adecuado para dirigir hacia una única meta a las masas populares, deplorando de todas formas la tendencia a dividir en corporaciones cerradas a los trabajadores.

Mucho más cerca del pueblo que Bakunin y Kropotkin, que muy a pesar suyo se quedan en refinados intelectuales, él se da cuenta también que la miseria y la ignorancia pueden dar lugar sólo a efímeras revueltas en absoluto radicales, revueltas constructivas; y, aún estando convencido que por lo menos en las condiciones actuales la propaganda revolucionaria puede actuar en un ámbito más amplio que la educativa, no se desprecupa ni infravalora esta última. Ya en 1884, en un Programa y organización nacional de los trabajadores³⁶ toma el problema en sus distintos aspectos, incluida la emancipación intelectual de los pueblos subdesarrollados y de la mujer, además de la reeducación de los delincuentes; y seguidamente no sólo insiste sobre la necesidad de continuar con la instrucción con cualquier medio, sino que incluso se prodiga personalmente con este objetivo con opúsculos divulgativos y como animador de centros de estudio y de discusión, con un optimismo cauto que no subvalora el condicionamiento ambiental. De hecho

«entre el hombre y el ambiente social hay una acción recíproca. Los hombres hacen la sociedad como ella es y la sociedad hace a los hombres como son y de esto resulta una especie de círculo vicioso. Para transformar la sociedad es necesario transformar a los hombres y para transformar a los hombres es necesario transformar a la sociedad.

»La miseria embrutece al hombre, y para destruir la miseria es necesario que los hombres tengan conciencia y voluntad. La esclavitud educa los hombres a ser esclavos y para librarse de la esclavitud es necesario que haya hombres que aspiren ser libres. La ignorancia hace que los hombres no conozcan la causa de sus males y no sepan poner remedios, y para acabar con la ignorancia es necesario que los hombres tengan el tiempo y el modo de instruirse»³⁷.

Precisamente por esto, aunque reconoce la función positiva de las «escuelas modernas» y de las «colonias anarquistas», no comparte el entusiasmo de los más encendidos sostenedores, es más no esconde para nada el temor que quiten tiempo y energías

³⁶ Editado bajo la dirección de *La questione sociale*, Florencia, Toni, 1884.

³⁷ E. Malatesta, *Un programma anarchico*, Bologna, 1920.

a fines más importantes y urgentes y que corten las alas al empuje revolucionario:

«Cuando llegue de nuevo nuestra hora, nos dejaremos encontrar absortos en la elección de libros de texto y en la enseñanza del alfabeto que los niños aprenden mejor otros»³⁸.

Pone de manifiesto muchas dudas sobre la tesis «educacionista», ya que es consciente de la imposibilidad de politizar a las masas mediante algunas escuelas desperdigadas aquí y allá. De todos modos se cuida bien de no desanimar ni mortificar a los que actúan en dicho campo, ya que también el saber es un arma revolucionaria, pero se limita a indicar que es «cuestión de medida»; la educación y la instrucción liberadas de los prejuicios religiosos y de las sugerencias autoritarias, son sin lugar a duda utilísimas, pero bien poco pueden hacer las escuelillas libertarias, instituidas y mantenidas tras mil dificultades por algunas docenas de alumnos contra un ambiente del todo desfavorable. Estas son experiencias valientes que merecen la máxima simpatía y el mayor de los apoyos pero

«como yo creo que ahora, incluso desde el punto de vista educacionista, lo esencial, lo urgente es el crear las condiciones que hagan posible una elevación del nivel intelectual de las masas, yo me ocupo sobre todo de despertar en los trabajadores el deseo de nuevas y necesarias condiciones y de incitarles para que se unan y construyan la fuerza que es necesaria para contruirlas (...). Amigo por lo tanto y actor entusiasta de la educación, yo estoy en contra del educacionismo, entendido como el sistema que espera sólo la transformación social o principalmente porque se generalice la instrucción y cree y predica que dicha transformación no será posible hasta que todos, o casi, estén educados»³⁹.

»También las "escuelas modernas" dan resultados mezquinos o, en cualquier caso, desproporcionados respecto al esfuerzo realizado; respecto a las "colonias anarquistas", son más que factores de ruptura formas de adaptación al orden constituido, es decir un compromiso discutible que está a caballo entre lo viejo y lo nuevo, entre lo que se quiere destruir y lo que se querría construir, u oasis privilegiados en un mundo de oprimidos».

³⁸ E. Malatesta, «Ancora sull'educazione». Per intenderci *Volontà*, 26, 1913.

³⁹ E. Malatesta, «A proposito di scuole moderne», *Volontà*, 25, 1913; y «Ancora sull'educazione», *ivi*, 26, 1913.

Ninguna ilusión sobre la posibilidad de reformar la escuela burguesa en sentido libertario, como cree algún anticlerical progresista: el estado tiene demasiada necesidad de individuos dóciles y sometidos como para renunciar al freno religioso sin sustituirlo por otro igualmente eficaz⁴⁰.

De todas formas, para no ser entendido amedias, precisa que «en nuestro programa está escrito no sólo pan para todos, sino ciencia para todos», advirtiendo que la conquista de la ciencia, no menos dura que la del pan, no es jamás definitiva, y que la libertad interior del hombre no es fruto solamente de la difusión del saber científico, en especial si se presenta de forma dogmática; de hecho quien jura en nombre de un saber que no conoce o no entiende no está intelectualmente más emancipado de quien jura en nombre de un dios trascendente y de un libro que le han presentado como sagrado⁴¹.

En el nuevo ordenamiento social, todos tendrán que trabajar con las manos y con la mente: Malatesta, sin tener preferencias «obreristas» hacia el trabajador manual sólo por ser obrero y sin ninguna admiración hacia los ignorantes y los analfabetos que tienen la válida justificación de no serlo por su culpa, es severísimo con los intelectuales, «simples ociosos sin ninguna intelectualidad» y los literatos de profesión, que «son como actores de teatro, saben aprender el papel y expresar bien ideas que en realidad no aceptan y sentimientos que les son en su mayoría extraños».

Dice que hay que extimar a los que han tenido la suerte de poderse instruir sólo cuando se fundan y se confunden con la clase trabajadora, cuando se juntan con el pueblo sin diferencias o pretensiones de mando, cuando pagan la deuda contraída con los que han trabajado para darles la forma de cultivar la mente; y al mismo tiempo pone en guardia a los incultos contra el respeto incondicional hacia las personas instruidas, muchas veces en todos los sentidos inmerecidos:

«Ciertamente hasta que la ciencia y la instrucción sean un privilegio de pocos (y lo serán mientras duren las actuales condiciones económicas) es fatal que los que saben tengan preponderancia sobre los que no saben; pero para que dicha preponderancia sea una razón y un medio para perpetuar los males ac-

⁴⁰ E. Malatesta, «Lo stato e la scuola», *Pensiero e Volontà*, 7, 1923 (en polémica con el republicano M. Pantaleo, que consideraba que se debía aprovechar lo poco bueno que ofrece la escuela estatal, después de haber acabado con la enseñanza religiosa).

⁴¹ E. Malatesta en *Umanità Nova*, 27 noviembre, 1922. Malatesta se complace por no haber aceptado nunca el «cienticismo positivista»: «Me alegro al no haberme dejado enganchar por la moda de la época y por tanto a todo tipo de dogmatismo y a no llegar a poseer la verdad social absoluta.» («Fra le nebbie della filosofia, cit.)

tuales o para fundar nuevos privilegios y nuevas tiranías, será necesario insistir sobre la belleza de la ciencia y sobre la necesidad y la utilidad de la dirección técnica e inspirar a los ignorantes el deseo de instruirse y de elevarse, pero es necesario hacerles sentir y comprender que la ignorancia no es una razón para estar oprimidos o ser tratados mal, sino un derecho de consideración mayor como compensación por la privación sufrida de lo que de mejor hay en la civilización humana»⁴².

⁴² E. Malatesta, en *Pensiero e Volontà*, 25 julio, 1925.

Capítulo XII

EDUCADORES Y EDUCACIONISTAS

La educación para la revolución

Los seguidores italianos de Bakunin divulgan junto a sus ideas políticas las educativas adaptándolas a nuestra situación, mediante la propaganda oral y escritos de marcado matiz revolucionario; además de la pedagogía católica niegan el programa moderado liberal, juzgado autoritario; no dejan ni las instancias democráticas ya que son «gubernativas» e insuficientes en el plano social.

Su ideal es la formación idéntica para el pueblo y las élites, para el hombre y la mujer, repartida entre todos en igual medida, libre del «prejuicio» religioso, basada en un contenido cultural científico y en el trabajo manual, independiente del estado así como de la iglesia autogestionada.

Aunque durante prácticamente todo el siglo pasado los anarquistas italianos consideran prioritario el problema político sobre el educativo y se preocupan sobre todo de la instrucción popular, más adelante, después de los fracasos insurreccionales deciden posponer para más adelante la revolución y por el momento sentar sus bases en las personas. Nace así el educacionismo, orientación que lleva a multiplicar las publicaciones educativas, sobre todo novelas y dramas sociales, a instituir escuelas siguiendo el ejemplo de Robin y de Ferrer y también apoyan las iniciativas promovidas por grupos de izquierdas

anticlericales, es decir, de masones y de librepensadores en general¹.

La educación del pueblo y la de la mujer es tema que encontramos repetidamente en los periódicos anarquistas de finales del siglo XIX. Un campo hasta el momento en gran parte inexplorado incluso en los límites restringidos en los que los documentos hoy rechazan. De hecho, tratándose en su mayoría de hojas clandestinas de muy breve vida y de difusión local, de planfletos-proclamas y de manifiestos secuestrados diligentemente y destruidos por la policía, mucho material sin lugar a duda interesante se ha perdido o destruido y sólo se tiene alguna rara, incompleta y no se sabe su objetividad noticia indirecta.

Ya uno de los más viejos periódicos libertarios, el semanario *Libertad y justicia*, publicado en Nápoles por la asociación homónima desde agosto de 1867, combate a favor de la escuela primaria laica gratuita y obligatoria para ambos sexos, para que se atribuya a las entidades locales de la competencia en materia de instrucción secundaria y superior, y en general «para la emancipación del trabajador de la servidumbre social, del despotismo de la tierra y del capital por medio de la instrucción y de la asociación proletaria»; programa retomado desde 1870 en adelante por los periódicos internacionalistas y comuneros, no pocos de ellos ex mazzinianos.

Argumento común es el ataque a veces violento a la calculada negligencia del estado en relación con la instrucción popular y profesional y a la pesada hipoteca clerical sobre toda la formación humana, empezando desde la infancia.

¹ «Numerosos eran los que en la situación cambiada, interpretaban la función del anarquismo sustituyendo la certidumbre de la revolución y a la necesidad fundamental por el educacionismo e intentaban realizar sus ideas fuera de los caminos hasta entonces andados cayendo en exageraciones evidentes.» (G. Cerrito, «Il movimento anarchico dalle sue origini al 1914, *Rassegna storica toscana*, 1, 1968).

Entre los autores de cuentos y dramas «sociales», especialmente fecundos son Leda Rafanelli, feminista luchadora, y Luigi Galleani, hombre de notable cultura, autor también de escritos políticos, entre ellos *Fin del Anarquismo*. Colaborador de varios periódicos, fundador y director de *Cronache Soververse* (publicado en los Estados Unidos desde el 1903 al 1919).

² De los periódicos que de mazzinianos se convierten en internacionalistas podemos recordar *Il Romagnolo*, de Ravenna; *La Favilla*, de Modena; *La Campala*, de Nápoles, y *L'Apostolo*, de Catania.

Entre los más difundidos están: *La Plebe* y *Il Gazzettino Rosa*, de Milán; *Il Presente*, de Parma; *Il Lavoro*, de Bologna; *Il Comunardo*, de Ravenna, y *La Democrazia*, de Messina.

En los ambientes más evolucionados circulan también periódicos extranjeros, entre ellos *Le Révolté* y el *Bolletino de la Federazione del Jura*.

Una especial atención merece «La universidad popular», fundada en 1901 y dirigida durante diecisiete años por el abogado anarquista, Luigi Molinari, como «órgano oficial de todas las instituciones libertarias de educación del pueblo»³.

La revista, que une la obra de las instituciones homónimas, de las que había la crónica italiana y extranjera, en un primer momento se ocupa sobre todo de divulgación científica según cánones positivistas ya superados, rápidamente asume una marcada tonalidad política en sentido libertario evidente tanto por el nombre de los principales colaboradores como por los argumentos tratados. Tiene la mira de difundir entre el pueblo, y especialmente entre los maestros, temas y problemas rechazados o eludidos por la cultura y la prensa oficiales, como las doctrinas darwinianas, freudianas y malthusianas, los hechos callados o distorsionados por la historiografía corriente y por los manuales escolares, la literatura extranjera como argumento social y defiende el divorcio y la emancipación femenina. Combate además el clericalismo, el capitalismo, el militarismo, el estatismo, el nacionalismo y se esfuerza en favorecer la comprensión entre los pueblos con vistas a un nuevo marco social más justo, humano, moderno⁴.

Un fin para algunos campos análogo se proponen las universidades populares, instituciones en las que están presentes muchos libertarios junto a librepensadores y a socialistas, y que encuentran ayuda en las cámaras de trabajo, en las sociedades de socorro mutuo, en las cooperativas populares⁵.

³ Luigi Molinari (1866-1918) anarquista y masón desde su juventud, defensor de anarquistas en procesos famosos en 1894 se le condena a 24 años de cárcel por la conferencia subversiva sostenida el año anterior en Carrara sin obstáculos por parte de las autoridades locales y cuyo texto no se ha precisado nunca. Amnistiado en 1895, continúa con la actividad propagandística con escritos de carácter político, histórico y jurídico. En Mantova funda en el 89 *La Favilla* y en 1901 *L'Università Popolare*, que se trasladó en 1906 a Milán; cesa las publicaciones, ya limitadas por la censura durante la guerra, en 1918, con la muerte de Molinari.

⁴ La «Biblioteca dell'Università Popolare» en pocos años publica obras de Darwin, Haeckel, Spencer, Zola, Hugo, Gorki, Ibsen, Hauptmann, Cechov; y los escritos políticos de Stirner, Bakunin, Kropotkin, Réclus, etc.

La revista señala las ediciones populares de Sonzogno, Vallardi, Sandron, Hoepli y da noticia de libros publicados en el extranjero que no recoge la cultura oficial.

⁵ L. Molinari («Come si fonda un 'università popolare, Quali materie debbono essere insegnate nelle università popolari.» *L'Università Popolare*, 20, 1903) afirma que su programa tiene que ser científico y positivo, dirigido no tanto hacia la ignorancia virgen como contra la tenaz superstición; que deben satisfacer las demandas del público pero sin caer en el utilitarismo y mucho menos en el academicismo convencional.

Fuerzas políticas distintas se encuentran en una acción de apostolado educativo entre los más necesitados «para contribuir al equiparamiento de las clases sociales, mirando especialmente a acabar con los prejuicios, para corregir errores». Los anarquistas, que aprecian sobre todo la orientación anticlerical, pronto critican el carácter legalista de la institución, el cada vez acentuado paternalismo y el apoliticismo de los programas⁶.

Así, mientras que la universidad popular milanesa permanece en el ámbito de un paternalismo iluminista, la revista homónima acentúa el intento original revolucionario en sentido anarquista y poco antes de la primera guerra mundial lleva a cabo una abierta campaña antimilitarista.

Ya en 1903 (N. 18) un editorial dirige una llamada a amigos y sostenedores poniendo a la luz que el periódico quiere ser un instrumento no de evasión y de relax sino de elevación intelectual en sentido bien distinto del perseguido por los «facciosos y mentirosos», hojas clericales, gubernativas y de partido, todos amigos más de lo viejo que de lo nuevo, de la conservación más que del cambio; la revista persigue la emancipación popular según el camino libertario, es decir la crítica al estado y a sus injusticias⁷. En este marco, los problemas pedagógicos y de

⁶ F. Flamini («Discorso inaugurale all'Università popolare dei Padova», *L'Università Popolare*, 24, 1903) afirma que la institución intenta que el pueblo pueda llegar a conocer sus deberes de forma que pueda reivindicar legalmente sus derechos, con vistas a una evolución pacífica de la sociedad.

E. G. Carducci («L'istruzione del popolo», *L'Università Popolare*, 1908, p. 168: «Por otra parte la obra de promover y difundir la instrucción entre el pueblo a la que la época nuestra da tanta importancia no es, lo creemos, o señores, ni un beneficio que por nuestra generosidad nosotros impartimos, ni del todo o solamente un deber que cumplimos, estamos con esto haciendo justicia. Hay en todo algo de necesario y de fatal, nos empuja el tiempo y nos tenemos que ir aclimatando a las consecuencias lógicas de la revolución. Hay incluso más: es una necesidad de nuestro organismo social que tenemos que satisfacer.»

Ver también Rignano, «Discorso di apertura al II Congresso delle università popolari», *L'Università Popolare*, 20, 1907; y F. Pulle, *Cronache delle università popolari*, Milán, 1906.

⁷ Entre los artículos de divulgación científica son especialmente interesantes los dedicados a las teorías lombrosianas (1907), darwinianas y freudianas (1912), los escritos geográficos de Réclus y los de relaciones entre ciencia y anarquía de Kropotkin (1911).

Atacando a la iglesia y a la religión: E. Réclus, «L'anarchia e la chiesa» (1907, p. 86); E. Acuti «Le basi della filosofia antireligiosa» (1908, p. 172); E. Morselli, «La storia sacra nell'istruzione primaria e popolare» (1908, p. 399); Ch. Latourneau, «Il passato e l'avvenire del pensiero religioso» (por entregas desde 7, 1910); B. Mussolini, «L'uomo e la divinità Dio non esiste» (1912, p. 329).

política escolar asumen una importancia especial y se cuida especialmente la presentación de grandes educadores revolucionarios, de Pestalozzi a Ferrer, en cuyo ejemplo pueda basarse una escuela renovada capaz de formar hombres en todos los sentidos libres⁴.

Contra los instrumentos represivos del poder: E. Malatesta, «Il diritto di giudicare» (1909, p. 115); E. Réclus, «Parlamentarismo» (17-18, 1911); L. Molinari, «La difesa della delinquenza minorile» (1914, p. 1); D. Nieuwenhuis, «La libertà di pensiero di fronte allo stato costituito» (6, 1911).

Contra la familia tradicional y la inferioridad de la mujer: F. Marletta, «La famiglia ed il divorzio» (6, 1903); G. Sergi, «La donna dal passato all'avvenire» (15-19, 1903); G. Herve, «L'insegnamento patriottico nella famiglia» (1907, p. 50); B. Forzato Spezia, «La donna e la chimera religiosa» (1907, p. 585).

Contra el nacionalismo y el militarismo: G. Grave, «La patria» (1908, página 261); D. Nieuwenhuis, «Appello a tutti gli antimilitaristi e gli anarchici, i liberi pensatori» (1914, p. 304); F. Zocchi, «I sindacalisti e la guerra» (1915, p. 6).

Presentación de los teóricos y militantes del anarquismo: M. Dinetti, «La morale scientifica di G. M. Guvau» (5, 1905); F. Turati, «Michele Bakunin» (1907, p. 394); A. Armand, «Max Stirner» (1, 1911); G. Sergi, «Leone Tolstoj» (7, 1911); F. Cialantini, «Leone Tolstoj» (1911, del 14 al 18); E. Cecconi, «Luisa Michel» (4, 1912); C. Barbagallo, «Leone Tolstoj» (1912, p. 348); L. Fabbri, «Un grande apostolo dell'idea: Pietro Kropotkin» (22, 1912).

En 1914 el periódico publica por capítulos una breve exposición divulgativa del pensamiento de Godwin, Proudhon, Stirner, Bakunin, Tolstoj, Kropotkin. Ya en 1908 había presentado una tesis sobre el pensamiento ardigioiano y feuerbachiano

⁴ El tema de la educación popular lo trata A. France, «L'educazione liberatrice» (18, 1903); Círculo estudios sociales de Berna, «Per le ducazione dei nostri fanciulli» (20-21, 1910); G. Tropeano, «L'ignoranza è il più grande fattore della patologia umana» (1913, p. 54).

Defendiendo la escuela laica: A. De Ritis, «Emilio Zola e la scuola laica» (6, 1903); L. Molinari, «La massoneria e la scuola moderna» (1910, página 230); N. Basile, «I grandi educatori laici: Pestalozzi» (1913, página 208); C. Teofilato, «Scuola laica e scuola libera» (1912, p. 363; 1913, p. 159).

Proponen nuevos contenidos culturales: A. Nacquet, «Scuole classiche e scuole moderne» (7-8, 1910); E. Bartarelli, «Per la formazione della coscienza igienica nelle scuole elementari» (1914, p. 74).

Desde 1907 la figura y la obra de Ferrer se ilustran a veces de forma apologetica; en 1909 se le dedica un número entero. Desde entonces hasta 1917 la revista desarrolla una actividad pero una acción propagandística con el fin de instalar en Milán una «escuela moderna» no da resultados positivos.

Significativo es también el apoyo dado a las «casas del niño» montessorianas y a las escuelas profesionales de la Umanitaria de Milán: L. Ambrosini, «Nuovi orizzonti dell'educazione infantile» (1910, p. 370); U. P., «Le scuole professionali dell'Unitaria» (1915, p. 301).

El pensamiento, la revista romana fundada y dirigida por Luigi Fabri y Pietro Gori, trata de 1903 a 1911 los mismos temas pero para un público más culto; esta crítica finalidades, ordenamiento, métodos y programas de la escuela burguesa, estatal y confesional, en todo impermeable a las doctrinas más avanzadas y experiencias pedagógicas a ella contraponen una escuela nueva, «laica» y «positivista» que rechaza la autoridad, el dogmatismo el aprendizaje memorístico y desarrolla la capacidad de juicio crítico y el sentimiento de solidaridad, que está abierta a todos y respetuosa de las actitudes individuales. No todos los colaboradores son optimistas sobre la posibilidad de realizarlo en un corto espacio de tiempo; algunos reconocen que los pocos y desesperanzadores intentos de escuelas libres no quitan a los trabajadores la necesidad de mandar a sus hijos a las escuelas públicas, cuyos profesores son «asalariados gubernativos», por esta razón por el momento no queda otra cosa que hacer más que controlar los programas con el fin de neutralizar los aspectos más venenosos, y pedir que la instrucción se extienda a todos y se prolongue hasta los dieciocho años fuera de todo tipo de ingerencia confesional. Se exhorta a los padres para que niños y niñas tengan entre los muros domésticos la formación libertaria que no pueden recibir fuera⁹.

Muchos otros periódicos, de menor difusión y de vida más breve, se ocupan de problemas educativos; obviamente no es posible en este momento hacer más que indicar alguna página especialmente significativa.

El agitador en 1910 publica, con la firma de María Rygier, una valiente denuncia del vergonzoso estado de los reformatorios, verdaderos instrumentos de tortura y de corrupción, a despecho de innumerables circulares ministeriales que con palabras querrían quitarles «el carácter de lugar de castigo para hacerles alcanzar el valor y la dignidad de escuela». En la práctica los huéspedes en vez de ser educados o reeducados, son sometidos a la pedagogía del pan y del agua en la celda de rigor por obra de personal impreparado sin piedad y en la mayoría de los casos poco honesto; siempre vigiladísimo, incluso maltratados injustamente, no pueden protestar sin el riesgo de represalias feroces. Además la falta de contactos sociales y de instrucción general y profesional les empuja hacia un terrible ocio forzado en lugares inadecuados, peligroso para la salud física y mental.

⁹ Ver D. Cancellieri, «La scuola laica» (10, 1907); S. Mucci «Il problema della nostra decadenza» (16, 1908); G. Grangjouan, «Il problema della scuola e la rivoluzione» (23-24, 1908); G. Lupi, «Un ricordo di scuola» (12, 1909); H. Hoorda van Eysinger, «Lo stato arretrato della scuola» (20, 1910); J. F. Eislander, «Come creare una scuola nuova» (2, 1910); O. Santarelli, «Il fine dell'educazione» (15-16, 1910); D. Cancellieri, «Psicologia femminile ed educazione laica» (1, 1910).

El libertario, publicado desde 1903 en la Spezia bajo la dirección de F. M. Finazzi, informa a los lectores sobre algunas experiencias de escuela anarquista por obra de militantes (entre ellas una de Pisa en 1910) y comenta duramente la política escolar gubernativa que hace cada día más esclavos a profesores y alumnos sin acabar con el analfabetismo. El ataque a la escuela estatal de cualquier tipo y grado, incluida la universidad, a los profesores socialistas sediciosos, pero que operan con mentalidad burguesa, y a los ministros masones pero que tienen miedo a descontentar a las fuerzas clericales, al autoritarismo que impera por todos lados y a las engañosas promesas repetidas de reformas son el argumento casi continuo en *Humanidad nueva*, la revista fundada en 1920 por Malatesta, donde Fabbri escribe que

«la cultura y la ciencia del estado tienen nuestra más profunda aversión, pero no porque nosotros amemos la ignorancia, sino porque éstas están falsificadas, artificiosamente hechas, desnaturalizadas y desviadas de forma que puedan ser instrumento de gobierno y de clase porque, si bien se quitan las nociones fundamentales de las ciencias exactas, que no se pueden falsificar, en las escuelas primarias, pero más aún en las secundarias superiores, la enseñanza no es más que una cama de Procuste para la fábrica de conciencias dúctiles y siervas, de mentes que ignoran todo lo que no sirve para hacerse ricos y poderosos y a reforzar el dominio de estos»¹⁰.

Los colaboradores de *Páginas libertarias* exhortan a los compañeros para que reconozcan de una manera realista la imposibilidad de continuar profundamente la obra de Toistoij y de Ferrer por motivo de la deficiencia de medios, de la poca preparación de los profesores y de la hostilidad del ambiente y de le aconsejan para que empleen mejor sus fuerzas para los fines de la causa; finalmente *Fe* señala en la conquista del poder de fascismo una prueba ulterior de la validez de la tesis para la que el estado no menos que la iglesia considera *instrument regni* a la escuela, donde maestros y alumnos se convierten en siervos

¹⁰ «Una nostra scuola a Pisa», *Il Libertario*, 23 junio, 1910; «La scuola», 7 julio, 1910; «La famiglia e la scuola», 1.º septiembre, 1910. Y en *Umanità Nova*: L. Fabbri, «Socialismo ed ignoranza», 23 marzo, 1920; E. Ganda, «La scuola», 1.º enero, 1921; P. M. Stesano, «Liberata scuola e scuola di stato», 18 febrero, 1921.

Camillo Berneri «La libertà d'insegnamento», *Umanità Nova*, 28 enero, 1922) se declara favorable al proyecto Croce sobre el examen de estado, porque quita al estado un monopolio injustificado, aun sabiendo las ventajas que podrá sacar de aquí la escuela confesional y de la diferencia existente entre la «libertad de enseñanza por ella pedida y la libertad hacia la que tienden los anarquistas».

de un régimen favorable a las fuerzas más reaccionarias. «Con la escuela del Pater noster y del catecismo querida por Gentile, los curas pueden cerrar las escuelas que tienen y ahorrarse el gasto. Les serán suficientes con las escuelas del gobierno». Que, en nombre de la tan decantada libertad de enseñanza, hace que se cierre la modesta escolita libertaria de Clivio pero deja que prosperen los lujosos colegios jesuitas y confía a las monjas la infancia, es decir, la edad más moldeable. Tanto más a la introducción de la enseñanza religiosa como fundamento y coronación del aprendizaje elemental, los que ahora se escandalizan que no tengan en cuenta que hay siempre estado, y que, si es verdad, que hoy más que ayer corresponde a los maestros laicos el deber de rechazar que se imparta y a los padres el de protestar. Peligro no menos grave del que corre la laicidad, recubre a una conquista reciente, cuyos frutos los debemos a los movimientos socialistas: la educación política «que pone en grado de discernir y juzgar a los gobernantes», primer requisito para ser y llegar a ser libres¹¹.

La reforma Gentile, definida como «expresión de una situación política y económica burguesa, antiproletaria y autoritaria» por *Pensamiento y voluntad* (1924-1926), es objeto de una durísima condena por parte de los colaboradores de la *Revista mensual de cultura social* de la que solamente ven la luz siete números en 1925¹².

El culto de Ferrer y la escuela moderna en Italia

Apenas muerto Ferrer los anarquistas italianos se prodigan en el intento generoso de seguir el ejemplo y de continuar la obra, haciendo del mártir un objeto de verdadero y sentido culto que encuentra explicación, además de en la afinidad de los ideales, también en el carácter sectario (en sentido literal) de un movimiento que actúa en círculos restringidos pero cultural e ideológicamente activo y por lo tanto inclinado mucho más que otros grupos políticos a conservar los recuerdos y a mitificar a los héroes.

Ya en 1906, en el momento de la primera detención del fundador, se elogia a la escuela de Barcelona como la única insti-

¹¹ En *Fede*: «Magister ludi», «La libertà della scuola», 14, 15, 16, 1923 y 20, 1924.

En *Pagine Libertarie*: L. Petra, «Scuole moderne e maestrc» (4, 1921); M. Rossi, «Educazione teorica ed educazione esperimentale» (6, 1921); C. Berneri «La scuola moderna» (2, 1923).

¹² D. Iacovelli, «A proposito della riforma della scuola», *Pensiero e Volontà*, 3, 1925.

La *Rivista mensile de cultura sociale* cuenta entre sus colaboradores con L. Fabbri, C. Molaschi, C. Berneri.

tución capaz de realizar de lleno el ideal educativo anarquista, es decir, de arrancar desde la infancia los dogmas y los prejuicios inculcados por el ambiente o por la instrucción estatal para formar así hombres libres con espíritu crítico, con sentido de responsabilidad y de solidaridad¹³.

El congreso anarquista de Roma de 1907, en un orden del día válidamente sostenido por Fabbri, invita a todos los que se adhieren al movimiento a que cooperen para la institución de escuelas racionalistas.

La idea relanzada tres años más tarde en el clima de indignación y de conmoción suscitado por el asesinato del español, la acogen numerosos grupos con un entusiasmo que deja a un lado o infravalora las dificultades, empezando por la falta de medios y acabando con la imposibilidad práctica de encontrar un trabajo para los ex alumnos que no tienen títulos legalmente válidos. Algunos piensan que la empresa «hoy generosa y estéril utopía» podrá ser «en un mañana gloria fecunda» con relación a un nuevo orden social, pero que por el momento, mejor que desperdiciar las fuerzas, es necesario emplearlas para dar a los padres la conciencia de la alineación de las conciencias que es lo que hace la escuela estatal, otros advierten que la situación italiana es muy distinta de la española, en el sentido que nuestro país tiene necesidad de ser encauzado no tanto hacia la irreligiosidad, ya que es por naturaleza escéptico, y mucho menos hacia sentimientos piadosos y benévolos, sino hacia la lucha revolucionaria, necesaria para acabar con instituciones decrepitas, pero defendidas válidamente¹⁴.

A la no fácil empresa de realizar una «escuela moderna» sobre el modelo de la de Barcelona, dedica todas sus fuerzas

¹³ F. Ferrer, «Gli scopi della scuola moderna», *Il Pensiero*, 9, 1907.

¹⁴ Desde 1907 la figura y la obra de Ferrer son el centro de las publicaciones pedagógicas anarquistas. Ver en *Il Pensiero*: E. Ranieri, «La scuola moderna di Barcellona» (19, 1906); A. Nacquet, «La inquisición en España» (18, 1909); C. Malato, «Francesco Ferrer» (20, 1909); F. Ferrer, «Ultime lettere a Soledad Villafranca» (21, 1909); F. Concordia, «In difesa di F. Ferrer» (2, 1910); G. Francia, «Auto da fé da caserma» (2, 1910).

Los números 21-22 de 1909 están por entero dedicados a Ferrer; lo mismo que el 19 de 1909 de la *Università Popolare*.

Ver también: Anomino, *F. Ferrer y Guardia. Suo sacrificio e giudizio dell'opinione pubblica*, Roma, Casa Editrice Libreria, 1909; C. Zacchetti, *Per l'uccisione di F. Ferrer* (versos), Assisi, 1909; L. Campolongo, «L'ultima vittima dell' intolleranza sacerdotale», *Almanacco italiano del libero pensiero*, Milán, 1910; R. Rafanelli, *L'ultimo martire del libero pensiero*, Milán s. f.; D. Ruiz, *L'anima di F. Ferrer*, Bologna, 1914.

Sobre la polémica alrededor de la fundación de «escuelas modernas»: M. David, «La scuola moderna» *Il Pensiero*, 19, 1909; L. Galleani, *Aneliti e singuliti*, Newark (New Jersey), 1935, p. 225; M. Rygier, «A proposito di scuole moderne», *Il Pensiero*, 2, 1911.

Luigi Molinari, el director infatigable de *La universidad popular*, valiente sostenedor de una escuela no gubernativa ni confesional laica única hasta todo el curso medio inferior basada en la cultura positivista y de la transformación de las cárceles y de los reformatorios en auténticos institutos de educación. Con este objetivo se empeña en una larga y vigorosa acción propagandística, aunque lúcidamente prevé que las autoridades gubernativas generosas e indulgentes con relación a las instituciones confesionales le opondrían obstáculos de todo tipo¹⁵.

La iniciativa la apoyan socialistas aislados, cámaras del trabajo librepensadores; los masones en cambio están inciertos y divididos, aunque el congreso masón de las comisiones escolares de la alta Italia celebrado en Milán el 6 de marzo de 1913 promete una ayuda válida. Según el proyecto elaborado por una comisión al respecto, la escuela, cuyo primer objetivo está indicado en la liberación del proletariado de las «cadenas espirituales» se articularía en jardín de infancia, curso elemental y colegio, donde los hijos de los ateos, inducidos a frecuentar las escuelas públicas impregnadas de confesionalismo, recibirían una formación de acuerdo con la libertad de conciencia. La empresa no llega jamás a buen puerto tanto por su debilidad intrínseca como por la llegada de la guerra que aleja a Molinari, pacifista convencido, muchos colaboradores; el terreno adquirido para construir el edificio se prepara para lugar de encuen-

¹⁵ Entre los escritos de Molinari el más conocido es *Il tramonto del diritto penale*, Mantova, 1904. Ver también: *Compendio di storia universale*, Milán, Edizioni dell'Università popolare, 1910; *Il dramma della comune*, Milán, Edizioni dell'Università popolare, 1918.

Sobre Molinari ver: G. V. Callegari, «Luigi Molinari educatore», *L'Università Popolare*, 1918, p. 60; y C. Molaschi, «Uomini nostri: Luigi Molinari», *Pensiero e Volontà*, 14, 1924.

L'Università Popolare de 1907 a 1916 divulga y difunde el pensamiento educativo ferreriano y hace una activa propaganda para que se funden «escuelas modernas» en Italia y especialmente en Milán.

Ver a propósito: E. Ranieri, «La scuola moderna di Barcellona» (1907, p. 170); L. Molinari, «La scuola moderna in Italia» (1907, p. 193); Ireos, «Per una scuola moderna a Milano» (1907, p. 232); A. D'Ambrosio, «Pro scuola moderna» (1907, p. 271); L. Molinari, «Le pubblicazioni della scuola moderna di Francisco Ferrer» (1909, p. 363); F. Comerci, «L'ideale della scuola moderna»; D. Zavattero, «L'Italia attende ancora la sua scuola moderna» (15-16, 1910); A. Prati, «L'esempio di un erro» (17-18, 1910); L. Molinari, «La scuola moderna» (11-12, 1910); P. Oranu, «L'educatore rivoluzionario» (20-21, 1913); L. Bertoni, «La scuola Ferrer di Losanna» (22-23, 1913); R. M. Riviera, «La necessità della scuola moderna» (1914, p. 168); J. Antich, «La pedagogia di Francesco Ferrer» (1916, p. 125).

Un comité milanés animado por Molinari, funda en 1910 una «Sociedad cooperativa anónima escuela moderna Francisco Ferrer» que recoge fondos y en 1913 adquiere en la calle Poerio un terreno donde debería haber sido construido el edificio.

tro dominical hasta 1914, cuando incluso esta posibilidad se prohíbe. La muerte de Molinari en 1918 acaba definitivamente con las esperanzas que quedaban.

También en Bologna un grupo anarquista proyecta una escuela moderna; pero los escasos fondos recogidos con dicho fin sirven únicamente para publicar algunos fascículos de la revista homónima en la que colaboran Fabbri, Gori, Zavattero, Tonello y Sartini; que, quizás por dudar de salir victorioso del intento, insisten sobre el hecho de que una formación racionalista y libertaria de los jóvenes, imposible en la escuela estatal, debe ser impartida personalmente por las familias¹⁶.

Lo que no se consigue en dos ciudades se realiza en Clivio pueblecito de la provincia de Varese, donde funciona durante varios años, querida y mantenida por pobres trabajadores locales, una escuela moderna: modestísima en sí, constituye un elemento importante para la historia todavía por escribir de la autoeducación popular italiana. Abierta en 1909 y cerrada en el 14, en el 20 retoma la actividad sólo por pocos meses, es cerrada por las autoridades bajo la acusación de no ser un centro de estudio sino de propaganda subversiva¹⁷.

Este fin desbarata las ilusiones de poder continuar la obra de Ferrer, cuyo nombre y recuerdo oscurecidos por otros hechos y otros mártires, surge nuevamente en Italia y en el extranjero con ocasión de la guerra civil española. En 1959, en ocasión del centenario de su nacimiento y del cincuentenario de su muerte, sólo pocas voces extrañas a la cultura oficial lo conmemoraron¹⁸.

Pedro Gori y Luis Fabbri

La personalidad generosa de Gori queda fascinada por la figura de Ferrer. Gori (1865-1911) se doctora en jurisprudencia con una tesis sobre «La miseria y el delito» y alterna la profesión de abogado (que le lleva a defender con valor a muchos compañeros) con la actividad de escritor, editor, periodista, sociólogo

¹⁶ La revista muere después de 10 números (desde noviembre de 1910 a junio de 1911). Ver: La redazione, «Il compito della nostra rivista», noviembre 1910 y L. Fabbri, «Scuola moderna e scuola laica», enero, 1911.

¹⁷ La crónica del colegio está contenida en los siete fascículos de un boletín *La scuola moderna di Clivio* (Rivista mensile per gli atti e la cultura razionalista), Varese, 1.º mayo-1.º diciembre, 1922, que ilustran el programa libertario y pacifista, documentando los generosos pero inútiles sacrificios de los trabajadores para mantenerla con vida y defenderla de las calumnias.

¹⁸ U. Fedeli, «Note critiche alla scuola moderna di Francisco Ferrer», *Volontà*, septiembre, 1959; R. Riggio, «Francisco Ferrer. Un educatore rivoluzionario», *Ibid.*, julio, 1966.

go, dramaturgo, poeta y conferenciante. En 1887, todavía estudiante, sufre la primera detención por su opúsculo *Pensamientos rebeldes*; en 1890, después de un año de reclusión, se traslada a Milán donde, acogido en el estudio de Turati, desarrolla una intensa actividad profesional y política. En 1894 para no cumplir condena se exilia en varios países, donde se dedica eficazmente a la propaganda del anarquismo. Otra vez en Italia en 1896, obligado a huir una vez a América después de los hechos de 1898, vuelve definitivamente a su patria a comienzos de siglo y muere después de algunos años minado por la tisis.

Naturaleza exuberante y apasionada, orador espléndido, la definición de «caballero del ideal» que le dieron sus compañeros, para que se interprete como generoso utopista o romántico de la anarquía, ni falsa la principal característica de coherente y convencido revolucionario rico de muchos y multiformes intereses, como sabe que es:

«¡Utopía!, gritan los gallos bienpensantes. Dejarla de una vez por todas a un lado adversarios, esta acusación de utopía que nos honra y que es la prueba de que no tenéis argumentos válidos que oponernos»¹⁹.

Los escritos, en su mayoría ocasionales o unidos a la profesión de forense, tocan varios campos, del derecho a la sociología, de la política a la literatura; ocupa un puesto no desdeñable también el problema educativo, aunque se toque indirectamente y en relación con otros temas como la criminalidad y la inferioridad femenina. Se funda sobre la convicción que la sociedad puede y debe ser transformada no por la violencia sino por una gradual y bien conducida obra de educación y de reeducación:

«Para formar la conciencia de las masas que esperan profundamente nosotros mismos, con palabra abierta y echada a la cara, que la pluma que utilicemos para iluminar, no para matar, con el ejemplo incesante; ya que de lo que pensamos y decimos y escribimos aceptamos las responsabilidades más remotas.»

Una acción de apostolado incesante es por lo tanto indispensable

¹⁹ Las obras de P. Gori han sido editadas en trece volúmenes por la Editrice Moderna (Milán, 1946-48) y en la antología *Scritti Scelti, Cosena, L'antistato*, 1968.

Entre las defensas más célebres están la de Paolo Nelli (Viarbo, 1893); de Luigi Galleani (Génova, 1894); de Malatesta y sus compañeros (Ancona, 1898). Entre los dramas uno de los más conocidos es «*Genova patria*» (*Scritti Scelti*, vol. II, p. 331 y ss.), y entre las líricas «*Canti d'esilio*», de 1906.

P. Gori, *Conferenze Politiche*, Milán, Editrice Moderna, 1948, p. 38.

«para levantar a los humildes hasta la fiera y hasta la nobleza de todo su valor social, para indicarles lo que les corresponde a quien todo produce frente a los que no trabajan»²⁰.

El amor es en todos los casos un arma mucho más eficaz que la fuerza:

«Si; nosotros entre Marat y Tolstoj, amamos a este último. Su hablar nos recuerda al de Jesús: el camino es dolor, la meta el amor; lo uno nos enriquece, lo otro nos redime. Ni estéis discutiendo entre los hombres: el rey llora como el hombre»²¹.

La violencia no puede formar el estrato doctrinal de ningún partido; y aunque la utilicen los oprimidos como medio de respuesta, no por esto constituye el principio teórico de sus revueltas, cuyo fin es siempre la libertad. En especial, el ideal anarquista tiene como sustancia el amor y la solidaridad; su esencia política es la negación de la autoridad gubernativa, es decir, de la fuerza brutal, su base económica es la comunidad de bienes, único camino para eliminar de raíz la lucha de clases.

La igualdad de los hombres en la libertad y en el bienestar no puede realizarse allí donde persista lo que Romagnosi llama «el defecto de educación». Pero es necesario educar a la plebe, se dice; se tiene la sensación con esto de que se nos regaña, como si nosotros pensásemos otra cosa; como si el método revolucionario consistiese todo en la acción puramente material y en la violencia exclusivamente. ¿Quién ha negado jamás que el peor tirano el individuo de la plebe lo tiene en él mismo? ¿Quién puede negar en él la influencia de la estratificación de todo un pasado de tinieblas? Yo entiendo bien que el gran enemigo está allí y que hay que hacerse además de agitadores, educadores de las masas²².

Una elección política consciente presupone de hecho un grado de instrucción que no tienen los trabajadores, a los que no se les da como a los hijos de los ricos la posibilidad de calentar los bancos de las escuelas para aprender el nombre de determinados vocablos²³. En las conferencias mantenidas en algunas localidades toscanas, y seguidamente publicadas con el título de *Pensamientos rebeldes*, la ignorancia del pueblo se presenta como un mal no menos grave que la miseria y que no se puede eliminar mientras el trabajador esté obligado a trabajar desde

²⁰ P. Gori, «La nostra utopia risposta a Giovanni Bovio», en *Scritti Scelti*, cit., vol. I, p. 31.

²¹ *Ibid.*, p. 42.

²² P. Gori, «Autoritari e libertati nel socialismo», en *Scritti Scelti*, citado, vol. II, p. 235.

²³ P. Gori, «Socialismo legalitario e socialismo anarchico», *ivi*, p. 90.

la infancia y a mandar precozmente a trabajar a sus hijos que de esta forma no podrán aprender «las cosas bellas y buenas que hacen al hombre útil a la sociedad, amado y amante de sus semejantes». Sobre este punto Gori insiste varias veces y en numerosas ocasiones:

*«Y no lo supisteis y no lo sabéis, porque esta sociedad sediciosa civil, como os roba el pan, de la misma forma os roba la ciencia y la instrucción. Y es evidente que, a pesar de una ley sobre educación risible, vosotros sois ignorantes porque sois pobres»*²⁴.

Todo esto cambiará en la sociedad futura anarquista, donde trabajo, bienestar e instrucción se distribuirán equitativamente, donde todos los niños irán a la escuela sin ser sacrificados a un trabajo desigual y embrutecedor y aprenderán, además de muchas cosas bellas y buenas, sobre todo el amor por la libertad. Que, como bien saben los gobiernos reaccionarios siempre con miedo a la escuela, es imposible sin instrucción; de hecho el hombre es libre incluso con cadenas, cuando lo es su mente.

La difusión del saber, alimentando desde los primeros años los sentimientos de sociabilidad, solidaridad y fraternidad, hace que disminuya incluso la criminalidad que depende en gran parte de defecto de educación además de necesidades de subsistencia; los niños que nacen en ambientes miserables, embrutecidos más que educados por padres pobres e incultos que utilizan métodos violentos de educación, y los huéspedes de los orfanatos que crecen sin amor ni instrucción, están especialmente predispuestos al delito, que está preparado por lo tanto por toda la sociedad, aunque se cumpla sólo por un individuo. De hecho:

*«miseria quiere decir falta de educación en el sentido más amplio de la palabra. Quiere decir ignorancia del ritmo social, imposibilidad de complacer los intereses individuales, malos ejemplos, honestidad mal recompensada, menor solidez nerviosa, excitabilidad de las bajas pasiones, falta permanente en el tener satisfacciones vitales, aquí inconscientemente se fomentan los instintos criminales»*²⁵.

Las mismas prisiones con las que la sociedad se venga o se defiende son verdaderas escuelas de delincuencia además de lugares de tortura indignos de la civilización, y no, como tendrían que ser, instrumentos de recuperación y de formación.

La sociedad burguesa es injusta incluso con la mujer, que, hasta ahora esclava de las leyes y costumbres anacrónicas y

²⁴ P. Gori, «Pensieri ribellim», *ivi*, pp. 255 y 268, y «Conferenze politiche», *cit.* (Modena, 1.º noviembre, 1893).

²⁵ P. Gori, «Pauperismo e criminalità», *ivi*, vol. II, p. 296.

absurdas, debe inmediatamente ser colocada en el mismo nivel social, intelectual y moral que el hombre para poder participar así en plano de igualdad en la vida pública, en el trabajo y en la cultura. La emancipación femenina, estrechamente unida a las reivindicaciones obreras, es difícil no sólo por la fuerza de la inercia de una pesada tradición y por intereses eclesiásticos, sino también por el egoísmo masculino²⁶.

En espera de un cambio social radical que cambie toda la educación, Gori señala en la «escuela moderna» el ejemplo y el modelo para el futuro, ya que es la única que ha combatido eficazmente «las últimas tinieblas de la ignorancia confesional» y ha promovido los principios de libertad y de justicia que están a la base de cualquier convivencia humana válida. Después de la muerte de Ferrer, exalta en muchos escritos su figura moral, como la de un hombre que se ha dedicado en cuerpo y alma «a la elevación moral y mental de la infancia proletaria» y por poner las bases de «una vigorosa conciencia colectiva», que demuestra con los hechos «la fuerza liberadora de la educación racional» como punto validísimo de progreso.

La escuela por él pensada es de hecho

«la fortaleza de la verdad contra la superstición y la soberbia, el lugar donde los hijos de los trabajadores pueden aprender que la riqueza social es producto de su trabajo, que la vida humana tiene un valor sagrado y que nuestras acciones deben dirigirse al bienestar colectivo terrenal y no a una paz egoísta celestial; que la instrucción hace la más profunda de las revoluciones, la del espíritu, más amplia que el acabar con decrepitas instituciones y terminar con barreras seculares de iniquidad porque actúa en lo profundo de las conciencias, porque está dirigida a despertar a multitudes crédulas y serviles»²⁷.

El español ha enseñado a utilizar dos armas fundamentales, el libro y la razón; es un revolucionario que se transforma en educador. por ser consciente que «cualquier tipo de tiranía es posible en las tinieblas de las mentes, cualquier servidumbre llega a ser dócil bajo las cadenas del prejuicio y de la ignorancia»²⁸.

²⁶ P. Gori, «La donna e la famiglia», *ivi*, vol. I, p. 181.

²⁷ P. Gori, «Ceneri e faville, La spezia, la sociale», 1911, pp. 113 y 116; y «Un mese dopo il delitto», *Il Pensiero*, 1-16, noviembre, 1909.

²⁸ Gori dedica a Ferrer una poesía (en Battaglie, «La spezia, la sociale», 1911), titulada «Después del delito»:

Ora il suo ver trionfa.
Braccia redente e volontà sovrane
da una luce di secoli non nati,
e libere sorelle anime ujmane
rifulsero ai veggenti occhi bendati.»

El problema educativo ocupa un primer plano en los escritos y en la vida de Luis Fabbri (1877-1935), maestro primero en Fabriano, su ciudad natal, y más tarde en Bologna, anarquista militante desde 1893, varias veces arrestado, obligado a huir a Suiza después de la semana roja de 1914. Expulsado de la enseñanza en 1926 por haber negado al régimen el juramento de fidelidad, va a Francia, a Bélgica y más tarde a Montevideo donde enseña durante algunos años en las escuelas italianas; pierde el puesto por motivos políticos, vive pobremente hasta su muerte²⁹.

Fiel intérprete del pensamiento político de Malatesta, Fabbri trata el problema educativo, del que tiene experiencia directa, bajo un enfoque personal y original. En las *Cartas a una mujer sobre la anarquía*, realmente escritas a su prima Blanca, más tarde su esposa y compañera amantísima, afirma que los anarquistas, calumniados como violentos por principio, son en realidad «partisanos de un orden social en el que el amor y la solidaridad son las normas de vida, en vez de la coacción», dispuestos a colaborar con otros grupos políticos para fines comunes, es decir, con vistas a una sociedad socialista sin propiedad privada ni alienación, sin instrumentos autoritarios, opresivos y represivos, estatales y eclesiásticos. Piden la revolución solamente porque no existe otro medio para acabar verdaderamente con los privilegios y las injusticias.

La educación de los niños, empezando por el ambiente familiar donde la mujer es en todo igual al hombre y donde el vínculo matrimonial se debe al amor y no a la ley, se orientará en el nuevo marco social por ellos señalado a que nadie sea analfabeto o ignorante, una vez liberada de mitos y prejuicios; la escuela, lejos de cansar con programas enciclopédicos, se ocupará del desarrollo de la personalidad respetando plenamente las inclinaciones en íntima y constante relación con la vida:

«En régimen de igualdad los hijos de los hombres, apenas estén capacitados físicamente para hacerlo, vivirán ellos también la

²⁹ Relator en muchos congresos Fabbri es autor de numerosos escritos de carácter político e histórico, en la mayor parte de dichos escritos está presente el problema educativo. Entre los más conocidos podemos recordar: *Lettere ad un socialista*, Florencia, 1913; Morale, «Diritto e giustizia nella dottrina anarchica», *Il Pensiero*, 14 y 15, 1904; «Lettere ad una donna sull'anarchia, Chieti, Di Sciullo», 1905; *Dittatura e rivoluzione*, Ancona, 1921; *Malatesta. L'uomo ed il pensiero*, Nápoles, RL, 1951.

Su actividad publicitaria es muy intensa, además de la colaboración continua en *Il Pensiero* escribe para los periódicos de Malatesta, para *L'Università Popolare*, de Molinari; para *Lotta Umana* (París), para *Studi Sociali* (Buenos Aires, más tarde Montevideo); para *La Rivista Bianca* (Barcelona) y *La Protesta* (Buenos Aires).

vida colectiva, no encerrados ya en sus casas, separados en todo del mundo exterior, sino en las escuelas, en los educadores (muy distintos a los internados, en el sentido de que no serán también lugares de torturas, sino de recreo y de trabajo libre y espontáneo para todos los pequeños brazos y las pequeñas mentes) o al aire libre, en los campos y en las calles que la miseria no corromperá ni ensuciará ya, juntos desde sus primeros años, entre los juegos de la infancia se educaran en sentirse todos hermanos y amigos, haciendo así posible una solidaridad cada vez mayor para los esfuerzos unánimes que serán necesarios a los hombres del futuro para construir la ciudad ideal del amor y de la paz»³⁰.

Claramente la formación será arreligiosa: el anticlericalismo está representado en los escritos de Fabbri, que no confía en una escuela laica surgida de las reformas gubernativas ya que ésta se dará sólo después de la revolución³¹.

Utiliza cuatro años en una obra que constituye la síntesis de su pensamiento pedagógico, titulada *Escuela y revolución*, y que ilustra bajo el punto de vista histórico la tesis de que solamente una formación fuera del autoritarismo estatal y eclesiástico puede ser verdaderamente libre. Hipócritamente se define a la escuela «factor de libertad y de progreso» por gobernantes sediciosos liberales y demócratas que quieren hacer del maestro, alavado en teoría pero mortificado en la práctica, «un cura del instituto estatal». Los libertarios auténticos son conscientes de que el problema escolar debe reconducirse al ámbito más amplio del político y que sólo en una situación totalmente distinta de la actual la escuela podrá ser verdaderamente igualitaria, no ya *instrumentum regni*, sino factor de emancipación y de liberación universal. La historia de las instituciones escolares del mundo clásico en adelante señala que cada período revolucionario y de progreso corresponde o sigue a un desarrollo súbito e intenso de las ideas pedagógicas y escolares, mientras que cada período de oscurantismo y de reacción corresponde siempre a un descuido casi total o indiferencia en materia de educación y de instrucción y que en general los grandes que han dado nuevas ideas pedagógicas, como Rousseau, Kant, Spencer, Robin, Tolstoj, Ferrer, han sido conscientemente o no, revolucionarios también en otros campos³².

Los anarquistas no son contrarios a la cultura verdadera, pero sí a la falsificada impartida en las escuelas burguesas.

³⁰ L. Fabbri, «Lettere ad una donna sull'anarchia», cit., p. 99.

³¹ L. Fabbri, «La scuola laica», *Il Pensiero*, 5, 1908.

³² L. Fabbri, *Scuola e rivoluzione*, Milán, Tipografia dell'Università Popolare, 1912. En el mismo año la obra se publica a capítulos en *L'Università Popolare*.

La cultura y la ciencia oficial de estado tienen toda nuestra profunda aversión, pero no porque amamos la ignorancia, sino porque están falsificadas, hechas artificialmente, desnaturalizadas y desviadas de forma que llegan a ser instrumentos de gobierno y de clase; porque, menos las nociones elementales de las ciencias exactas imposibles de falsificar, en las escuelas, incluso en las elementales, pero más aún en las secundarias y en las superiores, la enseñanza no es más que una cama de Procuste para una fábrica de conciencias dóciles y siervas, de mentes que ignoran todo lo que no lleva a ser ricos y poderosos o a reforzar el dominio de estos³³.

Y, ya que se puede esperar bien poco de la gran mayoría de los profesores, dóciles servidores de la escuela estatal, hermana siamesa de la confesional de la que repite el autoritarismo y los prejuicios, no queda otro camino que entregarse a una intensa acción propagandística entre las masas, teniendo en cuenta que es ineficaz allí donde falta un mínimo de instrucción. Es cierto realmente que «el opúsculo subversivo por excelencia es el silabario», pero no es suficiente para formar revolucionarios donde no le siga una instrucción capaz de quitar de las mentes los prejuicios religiosos, nacionalistas y militaristas. Respecto a la enseñanza secundaria y superior, es necesario que sea racional, científica, útil, es decir, moderna, y, sobre todo, que pierda el carácter de monopolio de casta y se abra completamente al pueblo³⁴.

³³ L. Fabbri, «Lettera al Prof. Alessandro Levi», *Il Resto del Carlino*, 18 marzo, 1920.

³⁴ L. Fabbri, «Socialismo ed ignoranza», *Umanità Nova*, 23 marzo, 1920; y «Un coefficiente rivoluzionario troppo trascurato», *Il Pensiero*, 18, 1907.

Capítulo XIII

LA PROPUESTA PEDAGOGICA LIBERTARIA

La idea anarquista en la historia de la educación

El largo eclipse del anarquismo, ya considerable a comienzos de siglo, se ha considerado por algunos sectores como su muerte. En realidad la evolución política y económica se ha producido de forma opuesta a sus aspiraciones y predicciones: en vez de retorno a la vida simple y frugal, un consumismo desenfrenado; en vez de una actividad productiva agrícola-artesanal, un complicado desarrollo tecnológico y cada vez más concentraciones industriales; en vez de igualdad entre individuos y pueblos, profundización de las jerarquías; en vez de pequeñas comunidades autónomas y federadas, grandes estados centralistas y autoritarios; en vez de perspectivas de coexistencia pacífica, ininterrumpidos conflictos y una carrera cada vez más desenfrenada de armamentos. También en el campo educativo el desarrollo autónomo de la personalidad, la adquisición y el uso de las facultades críticas resultan cada vez más difíciles y comprometidos. De todos modos la conciencia adquirida de este peligro se está traduciendo en una dramática búsqueda de medios defensivos por obra de hombres con distintas orientaciones.

En este marco asistimos al renacer de ideologías libertarias que no sólo fascinan a los jóvenes sino también a los estudiosos de talla notable. Por lo que, junto a Bertrand Russell, que confirma su simpatía por el anarquismo declarado medio siglo antes, encontramos no sólo a Jean Paul Sartre sino también a dos pensadores profundamente religiosos, Martin Buber y Emma-

nuel Mounier, que se interesan respectivamente por Stirner y Bakunin; y la lista podría seguir¹.

La convicción de que algunos principios atacados como abstractos o utópicos tienen algo que decir al hombre de hoy se va difundiendo e induce a una revisión de los juicios en el sentido de una objetividad mayor, que compromete incluso a los educadores. Con este último propósito hay que tener en cuenta que las tesis pedagógicas libertarias, aunque estén propuestas en esquemas rígidos y uniformes, no están fuera de la historia, están siempre en gran medida unidas a su tiempo. Es suficiente con recordar que la violenta polémica antireligiosa, antiteológica y anticlesiástica no ha impedido a los anarquistas el compartir el concepto cristiano del valor insustituible de la persona y de la conciencia individual.

Su propuesta explícita o implícita de una renovada formación humana avanzada en distintos momentos históricos tiene siempre alguna relación con las formas de las corrientes pedagógicas más avanzadas. En la segunda mitad del siglo XIX el pensamiento educativo libertario tiene en común con el positivista, además de la matriz ilustrada, el cientificismo a veces ingenuo y dogmático, la tendencia a renovar continuamente contenidos y métodos de enseñanza sacados de las ciencias físicas, la consideración atenta de factores sociológicos y sociales y especialmente del ambiente en el desarrollo del hombre, la conciencia del estrecho lazo de la miseria y de la ignorancia con la criminalidad, el nuevo marco de la educación popular, femenina e infantil. Esto explica la frecuente colaboración de anarquistas y positivistas en iniciativas como las universidades populares, las ligas para la enseñanza laica y las asociaciones de libre pensamiento, y explica también el desmoronamiento de la equívoca, aunque sincera a nivel personal, alianza apenas se demuestra la profunda diferencia entre los objetivos asignados a la educación por una corriente cultural cautamente reformista en el plano político y los perseguidos por un movimiento radicalmente revolucionario.

Del mismo modo la crítica al autoritarismo tradicional, es decir, el rol habitual del maestro, a los métodos catequéticos y

Ya en 1918 B. Russel (*Socialismo, anarquismo, sindicalismo*, cit., páginas 19 y 248) escribe: «Mi opinión personal, da lo mismo que la enuncie desde un principio, es que el anarquismo puro debería ser el ideal supremo al que la sociedad debería acercarse continuamente, pero por el momento es imposible», más aún «Por otra parte el anarquismo, que evita los peligros del socialismo de estado, tiene por su parte peligros y dificultades que le son propios, por los que sería probable que en un futuro más o menos previsible el anarquismo no podría durar mucho tiempo, aunque fuese posible instaurarlo. De todos modos sigue siendo un ideal al que deberíamos intentar acercarnos lo más posible y que pueda llevarse a la práctica en un tiempo lejano.»

memorísticos, a los programas que nada tienen que ver con el desarrollo de la personalidad del alumno. Los anarquistas comparten algunos aspectos de la pedagogía marxista, además de la defensa de su libre, autónomo desarrollo espiritual y la llamada a una actividad escolar colaborativa en la medida de lo posible, acercan la pedagogía anarquista a la activista; pero les divide, y esta vez sin posibilidades de falsas interpretaciones, la concepción distinta de la libertad, para los unos alcanzable en el ámbito de los ordenamientos liberales y democráticos a través de una escuela integrada en las vigentes estructuras políticas y sociales y en la práctica a la que pueden acceder pocos privilegiados aunque si teóricamente está abierta a todos, para los otros en cambio implica transformaciones radicales políticas y económicas sin las que las innovaciones metodológicas y didácticas se reducen a un puro formalismo como instrumentos represivos más eficaces que los que intentan superar, empezando por la impostación netamente política del problema educativo, la aceptación de la dimensión socialista, el rechazo de la educación popular como paternal regalo de la clase dominante que necesita mano de obra cualificada; pero no están de acuerdo en aspectos no menos importantes. De hecho ellos niegan al estado, incluso al proletario, la iniciativa educativa ya que están firmemente convencidos de que el individuo no debe estar sujeto a institución alguna, y acusan a los comunistas de querer, también en este campo, someter a los hombres a una esclavitud no menos pesada que la anterior.

De aquí una polémica que, comenzada hace más de un siglo, llega hasta nuestros días y la dura respuesta marxista según la cual el planteamiento libertario es abstracto, ingenuo y utópico o por lo menos visionario y diletante, quizás brillante por los aforismos, pero incapaz de incidir en la realidad y por lo tanto destinado a agotarse en estériles propuestas o en acciones esporádicas que dejan el poder y por lo tanto la gestión de la escuela a quien lo detenta².

² Escribe A. Gramsci («Socialisti ed anarchici», en *Scritti Politici*, dirigido por P. Spriano, Roma, 1969, p. 237): «Los anarquistas no tienen una concepción orgánica del mundo y de la historia; ven los efectos, los fenómenos vistosos, no las causas, no la continuidad del proceso histórico que se demuestra, como un mero indicio, en estos efectos y en estos fenómenos.

Sobre el contraste entre anarquistas y marxistas ver: F. Engels, «De la autoridad (1873)», en *Marxismo y Anarquismo*, cit., p. 79, y el prefacio de G. M. Bravo; F. Engels y K. Marx, *Contro l'Anarchismo*, Roma, Edizioni Rinascita, 1950; V. I. Lenin, «Prefacio a K. Marx», *Lettere a Kugelmann*, Roma, 1950, p. 17; P. Togliatti, «Marxismo e bakunismo» en *Momenti della storia d'Italia*, Roma, 1963, p. 23 y ss.; G. D. H. Cole, *Marxismo e Anarchismo*, Bari, Laterza, 1967; E. Ragnonieri, *Il marxismo e l'Internazionale*, Roma, 1968; E. J. Hobsbawm,

La contestación estudiantil

La reciente revuelta juvenil ha relanzado inesperadamente ideas anarquistas o anarcoides dirigidas contra las tradicionales instituciones educativas, la familia, la escuela, el estado, la iglesia, acusadas de ser instrumentos de represión a favor de las fuerzas reaccionarias. En los periódicos, en los manifiestos y en las octavillas, en los slogans y en las asambleas estudiantiles desde 1968 en adelante, junto a los clásicos del marxismo, de Ho Chi-minh y de Mao, aparecen los de Stirner, Proudhon, Bakunin, Kropotkin. El que, aunque por poco tiempo, recoge las amplias simpatías es Herbert Marcuse, un filósofo de derivación hegeliana que reúne ideas anarcoides para condenar a la presente sociedad capitalista por ser injusta y opresiva, además de irracional³. Esta, escondiéndose a los oprimidos tras las cortinas de jerarquías burocráticas y engañándoles con una propaganda mitificadora, alimenta necesidades falsas y es causa de fatiga inútil, de agresividad, de miseria; impide al individuo adquirir conciencia de sí mismo y de su situación, lo empuja a producir hasta el desmoronamiento y a consumir más de lo necesario, a olvidar su conciencia para identificarse con los modelos establecidos. Estos fines se persiguen con instrumentos tan perfeccionados que la gran mayoría de los hombres aceptan de buena gana la manipulación, creyéndose libres, y no sospechan que el mismo progreso técnico se reduce a una deshumanización «lógica del dominio» que utiliza la naturaleza en beneficio del sistema. Este puede ser modificado no por reformas, es decir, por fuerzas que surgen de su seno, sino por la revuelta de los marginados que hoy están constituidos no sólo por la clase obrera sino también por los pueblos subdesarrollados y por los estudiantes, es decir, por los excluidos del proceso productivo propiamente dicho y los dañados por la civilización. De todos modos el filósofo se esfuerza en introducir en su acción contestataria una cierta organización «fruto de la educación, la ilustración, la práctica política», de forma que los factores espontáneos anárquicos, esenciales en la lucha, sean de alguna manera disciplinados y encauzados hacia un objetivo

W. Harich, W. Dressen, K. M. Michel, *Crítica del Anarquismo*, Milán, Mondadori, 1970.

³ J. Maitron, «La pensée anarchiste traditionnelle et la révolte des jeunes», en *Anarchia ed Anarchici*, Turín, 1970, p. 844; R. Dutschke, «La rivellione degli studenti e la nuova opposizione», Milán, 1968 (en castellano, Ed. Ariel); G. D. Cohn Bendit, «L'estremismo rimedio alla malattia senile del comunismo», Turín, 1969 (en castellano, Ed. Grijalbo).

Sobre el pensamiento pedagógico de H. Marcuse: A. Benvenuti, «Nota pedagogica agli scritti di Marcuse», *Riforma della scuola*, 11, 1968; A. Sbisà, «Marcuse e la creatività», *Scuola e Città*, 11, 1969; y «Senso e ragione in Marcuse», *ivi*, 3, 1969.

preciso; e indica como meta final, «excluido cualquier compromiso con la política», una existencia en la que el individuo, no es ya esclavo del proceso productivo, pueda dejar correr sus instintos primarios, «seguir el orden de sus satisfacciones». hacer elecciones autónomas, establecer con la naturaleza una relación de carácter contemplativo⁴.

De dichas premisas surge una concepción educativa sugestiva, aunque no sea verdaderamente original por estar llena de motivos freudianos y fourieristas y del todo en desacuerdo con el carácter represivo de las actuales instituciones educativas; de todos modos el tono subjetivo de la protesta y sobre todo el evasivo de la solución propuesta, provocan el rápido abandono del profeta por parte de todas las fuerzas auténticamente revolucionarias incluidas las libertarias.

Motivos libertarios en la pedagogía contemporánea

La problemática pedagógica contemporánea recoge por lo menos como materia de debate, algunos principios e instancias anarquistas, trasladados a una situación histórica muy distinta de la que los ha visto nacer y de todos modos siempre vivos, empezando por el tema fundamental, la defensa de la libertad individual. Esta está hoy no menos amenazada que ayer incluso allí donde se proclama íntegra e inviolable y puede defenderse con razonable esperanza de éxito mediante una acción que se realiza en un ámbito mucho más amplio del familiar y del escolar ya que las fuerzas que dirigen la formación del hombre actúan fuera de él.

La educación, al intentar enmarcar a los individuos en un determinado contexto social, está siempre políticamente comprometida; y hoy quizás más que ayer quien tiene en la mano las cuerdas del poder tiende a usarla para su propia conservación. No hay que asombrarse si el rechazo de los ordenamientos escolares constituidos, y no sólo de aquéllos abiertamente auto-

⁴ H. Marcuse, *Eros e Civiltà*, Turín, Einaudi, 1967 (en castellano *Eros y civilización*, Seix-Barral); *Saggio sulla liberazione*, Turín, Einaudi, 1963, p. 13.

Marcuse (*La fine dell'utopia*, Bari, Laterza, 1968) no considera su ideal utópico, si como tal se entiende el punto de llegada del proyecto de una nueva sociedad: «Lo que se declara utópico no es ya algo que no sucede o que no puede suceder en el universo histórico, sino algo que para que se produzca no deben impedirlo las fuerzas de las sociedades establecidas... Una idea utópica ha sido la grande idea trascendental, la idea nueva de la primera rebelión poderosa contra la sociedad existente, la rebelión para una determinada transformación de los valores, por una forma de vida cualitativamente distinta, la rebelión del mayo francés.»

ritarios sino también de aquellos que se presentan como diferentes o por encima de los conflictos que delinean el mundo contemporáneo, sea difuso y categórico entre los jóvenes, que señalan nuevos instrumentos de formación capaces de actuar a través de una cultura entendida no como conjunto de conocimientos o posesión de habilidades, sino como toma de conciencia de una situación histórica por parte del individuo, tal que le permita actuar en ella en una perspectiva de autoliberación.

No menos vitales son la exigencia de salvaguardar al hombre de hoy y de mañana de los aspectos negativos del progreso tecnológico y del frenesí consumista, y la búsqueda de una convivencia pacífica entre individuos y pueblos como única alternativa para la supervivencia de nuestra especie. Estos temas los encontramos en la pedagogía libertaria que, contra la idea del anarquismo al uso como actividad terrorista y fomentadora de revoluciones, propone instancias no violentas, y aunque se pone como meta la liberación material y espiritual de los oprimidos, rechaza por lo menos en principio las armas de los opresores, es decir, la coacción y la represión de cualquiera.

Todas las voces que hablan autorizadamente de la formación humana, de Godwin a Proudhon, de Tolstoj a Malatesta, parten del presupuesto de la sustancial bondad o racionalidad del hombre, señalando al amor y a la persuasión como los medios más válidos para llevar adelante el libre desarrollo de individuos preparados para vivir en una sociedad de libres donde instrucción, bienestar y felicidad son patrimonio común de los que todos pueden disfrutar en igual medida. Y sus propuestas se nos muestran verdaderamente sensatas incluso a quien tiene una orientación política distinta o no está dispuesto a aceptar todas las consecuencias.

Se puede, por lo tanto, decir, aunque teniendo en cuenta la imposibilidad de meter en un único juicio todas las posiciones anarquistas por su naturaleza irreductibles a un común denominador, que muchas de ellas, aunque hagan sonreír a los filósofos por la debilidad de sus bases teóricas, irriten a los políticos por su aspereza, escandalicen a los religiosos e indignen a los conservadores de cualquier tipo por la gran carga de cambio que llevan, ofrecen, aunque con las limitaciones tantas veces denunciadas por sus adversarios, argumentos dignos de ser meditados por los que creen firmemente que educar significa ayudar a cualquier ser humano sin excepción en el difícil proceso de autoliberación de las fuerzas inhumanas que tienden a anularlo como individualidad, es decir, a realizarse plenamente a sí mismo no sólo en el interior de su conciencia sino también en el contexto político y social en el que tenemos que vivir.

Pocos libros han llegado a nuestras manos que traten las concepciones educativas del movimiento libertario para tratar de profundizar en las diferentes tendencias que existen en el anarquismo respecto al problema educativo, ni relacionar unas con otras.

Nos encontramos ante un libro que rastrea, desde los antecedentes de Godwin, Owen y los "utópicos", pasando por las grandes figuras (Proudhon, Bakunin, Stirner, Tolstoi, Kropotkin), hasta llegar a las experiencias de comienzos de siglo (Ferrer, Summerhill), las grandes líneas del pensamiento educativo libertario.

Una de sus principales virtudes es la de reunir datos, que si bien, no son del todo desconocidos, se encuentran dispersos con las dificultades que ello implica para su estudio y apreciación.