



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

P

Políticas del lenguaje del anarquismo argentino

Autor:

Di Stefano, Mariana

Tutor:

Narvaja de Arnoux, Elvira

2009

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título en Doctor de la Universidad de Buenos Aires en Letras

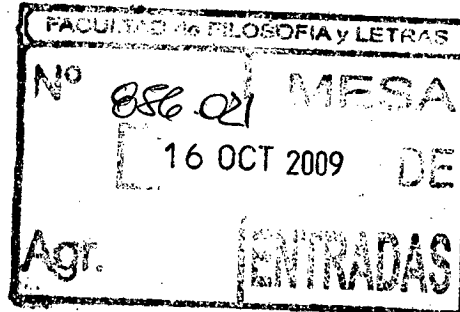
Posgrado



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

FILODIGITAL
Repositorio Institucional de la Facultad
de Filosofía y Letras, UBA

Tesis
14.4.16



Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires

Tesis doctoral

**Políticas del lenguaje del anarquismo
argentino (1897-1917)**

Tesista: Mariana di Stefano ✓

Directora: Elvira Narvaja de Arnoux

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Dirección de Bibliotecas

Octubre 2009

*A mi padre,
que me inició en los caminos de la crítica.*

*A mi madre,
por su presencia y acompañamiento.*

INDICE GENERAL

Introducción.....	7
Glotopolítica.....	12
Objetivos.....	20
El corpus seleccionado y la metodología.....	21
Estado de la cuestión.....	25
Las partes del trabajo	34

Parte I

Políticas de Lectura. La formación del lector contestatario

Presentación.....	39
-------------------	----

Capítulo I

Representaciones sobre la lectura en las propuestas educativas del anarquismo, 44

1.1. Caracterización de las ideologías libertarias en la Argentina.....	47
1.2. Representaciones sobre el leer: la lectura como objeción.....	51
1.3. Lectura y libertad: entre la objeción y la aprehensión espontánea.....	54
1.4. La lectura en los proyectos pedagógicos libertarios.....	56
1.4.1. La propuesta de P. Robin: leer la naturaleza y no los libros.....	58
1.4.2. La propuesta de Francisco Ferrer y Guardia.....	60
1.5. Observaciones finales.....	63

Capítulo II

La biblioteca escolar y los libros de lectura en la escuela anarquista, 66

2.1. La Biblioteca de la Escuela Moderna en la Argentina.....	67
2.2. La Biblioteca de Ferrer como proyecto editorial.....	72
2.2.1. ¿Qué libros incluir en la nueva colección?.....	74
2.2.2. Los primeros libros de la Biblioteca: el caso de la Gramática.....	79
2.2.3. Libros y catálogos de 1905 y 1914: objetivos, orden y sentidos	

de lectura.....	86
2.3. Los primeros libros de lectura de la Biblioteca: recursos discursivos para la homogeneización del lector.....	92
2.3.1. La Cartilla.....	93
2.3.2. Los libros de lectura: <i>Las Aventuras de Nono y Sembrando Flores</i>	97
2.4. Observaciones finales.....	103

Capítulo III

Racionalismo, anarquismo y lectura en las revistas Francisco Ferrer y La Escuela Popular: entre las "lecturas populares" y las "lecturas comentadas", 105

3.1. El anarquismo en el post Centenario.....	107
3.2. Racionalismo y anarquismo en la revista Francisco Ferrer.....	110
3.3. El racionalismo en La Escuela Popular.....	120
3.4. La lectura en las revistas racionalistas.....	124
3.4.1. Las lecturas comentadas.....	125
3.4.2. Las lecturas populares.....	129
3.5. Las lecturas populares y las comentadas en la tradición de lecturas colectivas	134
3.6. Los libros recomendados para la formación de adultos.....	137
3.7. Observaciones finales.....	140

Capítulo IV

Escenas de lectura en la prensa anarquista, 143

4.1. Escenas y habitus de lectura y escritura.....	144
4.2. Las escenas.....	148
4.2.1. La lectura de la prensa en marchas y manifestaciones.....	148
4.2.2. El objeto de lectura y su relación con el lector.....	152
4.2.2.1. Un vínculo en peligro.....	152
4.2.2.2. Objetos para no leer.....	156
4.2.2.3. Los objetos preferidos.....	159
4.2.3. Los roles del lector.....	159
4.2.4. Lecturas colectivas.....	161
4.2.5. La escritura colectiva.....	165
4.3. Observaciones finales.....	167

Parte II

Políticas de escritura El modelado de la palabra impresa

Presentación.....	171
-------------------	-----

Capítulo V

Gestión de la escritura en la prensa anarquista: enunciación, voces, géneros, 175

5.1. Comunidades discursivas.....	178
5.2. La comunidad discursiva de <i>La Protesta Humana</i> y <i>La Protesta</i> en sus comienzos.....	182
5.2.1. 1897: los inicios de <i>La Protesta Humana</i>	182
5.2.1.1. Secciones y géneros.....	184
5.2.1.2. El estatuto de escritor.....	196
5.2.1.3. El enunciador de LPH.....	198
5.2.1.4. El espacio y el tiempo discursivos.....	203
5.2.1.5 Otros enunciatarios.....	207
5.2.1.6. La enunciación atemporal.....	210
5.2.2. 1904: <i>La Protesta</i> , diario.....	211
5.2.2.1. Secciones y géneros.....	213
5.2.3. Nivel enunciativo de LP.....	222
5.2.3.1 Borramiento y presencia del enunciador.....	223
5.2.3.2. Localización espacial y escena dialogal.....	225
5.3. Observaciones finales.....	228

Capítulo VI

La cuestión del estilo en la prensa, 232

6.1. Ilustración y estilo libertario.....	234
6.2. El estilo ilustrado contestatario de <i>La Protesta Humana</i> y <i>La Protesta</i>	240
6.2.1. Notas sobre valores y conductas.....	241
6.2.2 Comentario editorial.....	245
6.2.3. Nota de opinión.....	248
6.2.3.1. Nota de opinión. Estilo didáctico llano.....	248
6.2.3.2. Nota de opinión. Estilo cultista.....	251
6.2.4 Género: Divulgación teórica.....	254
6.2.4.1 Estilo didáctico.....	254
6.2.4.2. Estilo cultista.....	256
6.2.5. Género: relato de acontecimientos.....	257
6.2.6. Género: Listado de las suscripciones.....	258
6.2.7. La variedad criollista en ambas publicaciones.....	262
6.3. Valoraciones explícitas sobre la escritura.....	263
6.4. Observaciones finales.....	265

Capítulo VII

La inscripción genérica en la enunciación didáctica anarquista.

El caso de los libros escolares manuscritos, 269

7.1. El género “libro manuscrito”.....	270
7.2. Los libros manuscritos de la colección de Ferrer.....	273
7.2.1. Los cambios estéticos y estilísticos.....	274
7.2.2. Los cambios estructurales.....	276
7.2.3. Cambios temáticos y sus consecuencias estilísticas.....	277
7.3. La escritura como objeto de enseñanza: escribir, una tecnología del yo.....	282
7.4. Observaciones finales.....	286

Parte III
Políticas sobre las lenguas
El anarquismo en la Argentina: una comunidad plurilingüe

Presentación.....	290
Políticas lingüísticas e inmigración en la Argentina a comienzos del siglo XX	292

Capítulo VIII
Anarquía y esperanto, 296

8.1. La Glotopolítica ante la política esperantista ácrata.....	300
8.2. El esperanto y las lenguas perfectas.....	303
8.3. Esperanto y anarquía.....	307
8.4. La polémica en <i>La Protesta</i>	311
8.4.1. El ideograma de lo “artificial” vs. lo “natural”.....	318
8.4.2. “Lo artificial priva de libertad”.....	323
8.4.3. La refutación de los esperantistas: “lo artificial es garante de la libertad”.....	325
8.4.4. La cuestión de la belleza.....	326
8.5. Observaciones finales.....	330
Conclusiones.....	334
Bibliografía.....	342
1. Fuentes.....	342
2. Bibliografía completa.....	343
2.1. Glotopolítica / Análisis del Discurso / Historiografía lingüística.....	343
2.2. Lectura y Escritura.....	349
2.3. Historia / Sociología / Anarquismo.....	352
Anexo.....	357
1. Tapas de los libros escolares de la Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona.....	358
2. Catálogos de la Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona.....	363
3. Los libros manuscritos. Letras y fragmentos.....	371
4. Tapas de las revistas educativas <i>Francisco Ferrer</i> y <i>La Escuela Popular</i> ...	378
5. <i>La Protesta Humana</i>	381
6. <i>La Protesta</i>	383

Introducción

El presente trabajo se ha propuesto como objetivo general estudiar las políticas del lenguaje desplegadas por el anarquismo en la Argentina, entre los años 1897 y 1917. A partir de la inscripción glotopolítica en que me ubico (y que fundamentaré más adelante), he rastreado estas políticas -que entiendo como modos de intervención sobre el lenguaje- tanto en las representaciones sociales -esquemas de percepción y evaluación- sostenidas por el grupo respecto de distintos aspectos del lenguaje como en características de las prácticas discursivas tanto escritas como lectoras. En cuanto a los aspectos del lenguaje que he considerado para la identificación de políticas, estos atañen a aspectos de la lengua escrita (modalidades de enunciación, géneros, estilos, variedades); a la relación entre las lenguas de los grupos inmigrantes y con otras lenguas, como el esperanto que fue impulsada por algunos de sus miembros; a la lectura y a la escritura.

He tomado el término “lenguaje” por su amplitud, ya que mi trabajo aborda, como acabo de señalar, múltiples prácticas en las que el lenguaje está involucrado, además de los variados aspectos de este.

Tradicionalmente los estudios de políticas del lenguaje han privilegiado el análisis de la acción que sobre el lenguaje despliega o ha desplegado a lo largo de la historia el Estado o diversas instituciones hegemónicas, como la escuela o las academias de la lengua, entre muchas otras, lo que ha llevado a privilegiar determinados corpus, como objetos normativos (diccionarios, gramáticas, manuales escolares, por ejemplo), cuerpos de leyes, resoluciones y recomendaciones normalizadoras, o bien, planes de estudio o programas disciplinares oficiales, entre otros. Pero el campo disciplinar no ha prestado la suficiente atención a las acciones ejercidas sobre el lenguaje por parte de los grupos no hegemónicos, acciones sin dudas de carácter más errático y menos sistematizado, pero no por ello menos significativo para una historia social del lenguaje

en nuestro país. Este es el interés que presenta el caso del anarquismo, como grupo político opuesto al orden social dominante, para nuestra inscripción disciplinar.

El período recortado abarca desde el año 1897 hasta 1917. El límite inferior del período coincide con el año de aparición de *La Protesta Humana*, publicación periódica que se constituye en una de las columnas vertebrales del movimiento anarquista de ese momento, junto a *El Rebelde* y *L' Avvenire*¹ (Suriano, 2001: 186-187), aunque su importancia supera a estas dos últimas por su continuidad a lo largo del tiempo. A partir de 1903 pasa a llamarse *La Protesta*, y el 1° de abril de 1904 se convierte en diario, hecho que ha sido calificado como el acontecimiento más importante de la prensa anarquista, no solo por la trascendencia que implicó para el movimiento poder sostener una publicación diaria, sino, además, porque logró mantenerse en el tiempo hasta 1930, hecho destacable ya que las publicaciones anarquistas, en general, anteriores y posteriores a *La Protesta*, se caracterizaron por su fugacidad. Max Nettleau (1927: 12), especialista y compilador de la prensa anarquista de América Latina, declaró no haber conocido en el mundo otro diario libertario de tan larga vida.

La Protesta Humana, primero, y *La Protesta*, después, constituyeron un referente para amplios sectores del movimiento libertario argentino, caracterizado por la fragmentación. En sus páginas escribieron innumerables militantes de las distintas orientaciones ideológicas del grupo, quienes a su vez se sucedieron en la dirección de la publicación. De modo que, para un estudio glotopolítico como el que me he planteado, la discursividad de esta publicación resulta altamente representativa del movimiento anarquista en el país, razón por la que la he tomado como uno de los objetos de estudio privilegiados.

Por otro lado, la fecha de aparición de *La Protesta Humana* es un signo del crecimiento e influencia que el anarquismo comenzó a tener en el país a partir de mediados de la década de 1890, momento en que se intensifican los conflictos sociales, se incrementa la actividad gremial de los trabajadores y a la vez se consolida en el anarquismo local una corriente proclive a la participación sindical, impulsada por anarquistas con experiencia en la militancia gremial, llegados al país por ese entonces, lo cual incidió en su crecimiento (Suriano, 2001; Barrancos, 1990). Oved (1978: 74-78) también señala el año 1897 como un momento de cambio en el anarquismo local –que

¹ Suriano señala que *El Rebelde* se publicó desde el 11 de noviembre de 1898 hasta el 28 de mayo de 1903, fue semanario y quincenario, alternativamente, mientras *L' Avvenire* se editó semanalmente entre 1896 y 1904, en lengua italiana.

pasó de una actividad separatista e inestable a conformar un movimiento con lazos organizativos más sólidos- a partir del incremento de la propaganda entre las organizaciones de trabajadores, proceso en el que *La Protesta Humana*, que desde sus comienzos fue proclive a las posturas organizacionistas, jugó un papel muy importante.

Otra fecha próxima significativa para nuestro trabajo, indicadora del crecimiento del grupo hacia ese fin de siglo, es el año 1899, en que se funda la primera escuela libertaria del país, la escuela *Nueva Humanidad* del barrio de Corrales de la ciudad de Buenos Aires (Oved, 1978; Barrancos, 1990). Esta escuela inaugura una rica y amplia experiencia educativa del anarquismo en el país, que se prolonga hasta avanzada la década de 1920, y que constituye otro de nuestros objetos centrales de indagación, por las representaciones y prácticas de lectura y escritura, especialmente, que sostuvo y difundió desde sus aulas.

Los historiadores identifican los primeros indicios de la actividad anarquista en la Argentina y de las filiales de la I Internacional en el país en la década de 1870 -se registra en 1872 la existencia en Buenos Aires de tres secciones internacionales, basadas en la diferencia de lenguas: la sección francesa, la sección italiana y la sección española (Oved, 1978: 19)-, y destacan que esa es la década en que se produce la primera fuerte inmigración por razones políticas hacia el país, con la que llegan los primeros inmigrantes politizados en las filas del anarquismo y del socialismo (Oved, 1978; Zaragoza, 1996; Mancuso, 1999). Sin embargo, hasta mediados de los años 90, su acción no superó el alcance de pequeños grupos².

En cuanto a la fecha de cierre del período considerado, el año 1917 marca el fin de una etapa en el campo de las fuerzas contestatarias. La Revolución Rusa de 1917 y la fundación del Partido Comunista argentino en 1918 generaron una reestructuración de ese campo de oposición con una notoria pérdida de predominio del anarquismo y un reordenamiento de las fuerzas socialistas ante el comunismo en auge³.

Desde el punto de vista histórico, el período demarcado constituye una etapa decisiva en el proceso de construcción del Estado-nación argentino, en el que este despliega políticas de definición y delimitación del idioma nacional, de asimilación del

² Suriano (2001: 34) destaca la estada de Enrique Malatesta, entre 1885 y 1889, al que considera uno de los militantes libertarios de mayor envergadura intelectual de los que transitaban por el país en aquel entonces y que sentó las bases para el futuro desarrollo ácrata. Oved (1978: 40) destaca la observación de Zaragoza Ruvira de que si Malatesta, en su momento, había logrado evitar las escisiones del anarquismo que comenzaba a organizarse en el país, su partida hizo que estallaran las divisiones y la dispersión.

³ Tanto Suriano (2001) como Barrancos (1990) coinciden en que hacia el final de la década de 1910 comienza la decadencia del anarquismo en el país, en cuanto a su influencia en las organizaciones de trabajadores y en la vida política nacional.

inmigrante, de consolidación del aparato escolar y alfabetización —entre las que se relacionan en particular con nuestra investigación⁴. Estas políticas extendieron los límites de la opinión pública, convirtieron a vastos sectores de la población en lectores, a la vez que indirectamente generaron una explosión de publicaciones destinadas a la circulación masiva, desde diarios, semanarios, mensuarios hasta libros de géneros múltiples (Prieto, 1988), procesos que potenciaron la escritura, la lectura y la cuestión de la lengua como espacios de control, desde las políticas estatales, y de disputa para los grupos de oposición. El estado argentino, en especial a partir de los primeros años del siglo XX, consolidó políticas de asimilación del otro a las propias pautas culturales, y no de integración, a la vez que el discurso nacionalista esencialista (Bertoni, 2001) se fue tornando dominante, lo que derivó en la implementación de políticas disciplinadoras en múltiples esferas de la vida social. Las prácticas del lenguaje se constituyeron, así, entre otras, en espacios de expresión de los enfrentamientos políticos e ideológicos en torno del modelo de organización social que buscaba imponerse.

La etapa considerada es, además, la de la irrupción en la escena pública de un nuevo sujeto social: los trabajadores, que emergen con sus organizaciones gremiales y políticas⁵. Es la etapa en la que se produce la primera huelga general, las primeras manifestaciones y actos de trabajadores, en que se multiplican las organizaciones gremiales y se crea la primera federación de obreros, hechos históricos en los que el anarquismo fue uno de los protagonistas más destacados⁶. Es también el momento en que el estado afina sus métodos represivos y el movimiento obrero comienza a contabilizar sus muertos, presos, deportados, la clausura de sus publicaciones y escuelas⁷. Suriano (2001: 26) define al anarquismo como una “protoizquierda” para el país ya que anticipó e inauguró, en algunos aspectos junto al socialismo, muchas prácticas e ideas inexistentes hasta entonces en la sociedad argentina. Esta tesis se

⁴ Estas políticas señaladas han sido caracterizadas por Bertoni, Lilia (2001); Cibotti, Ema (2000); Puiggrós, Adriana (dir.) (1991, Tomo II); Rubbione, Alfredo (1993) y Di Tullio, Ángela (2004).

⁵ Suriano (2000 a: 5) señala que a partir de 1870 los trabajadores van ocupando un lugar cada vez más visible en la sociedad, la industria “pasó de tener unos pocos miles de obreros artesanales en 1869 a tener 410 mil trabajadores industriales en 1914”, además de que más de un millón de trabajadores estaban empleados en el sector terciario (construcción, comercio, ferroviarios, tranviarios, carreros, portuarios, entre otros).

⁶ Lobato (2000) señala que en el último cuarto del siglo XIX los trabajadores se organizaron en sociedades de ayuda mutua, centros culturales y sociedades gremiales y de resistencia. Estas últimas fueron las más difundidas; y es a partir de la fusión de algunas de ellas que se constituye la primera federación de carácter permanente en el país, la Federación Obrera Argentina (FOA), en 1901, a partir del acuerdo entre socialistas y anarquistas, que dirigían las sociedades de resistencia de base.

⁷ La Ley de Residencia, de 1902, y la Ley de Defensa Nacional, de 1910, son muestras de una institucionalización de la represión estatal. Ver al respecto Suriano (2001: 185).

detiene en esa etapa de constitución y crecimiento del grupo libertario en el país, en la que a través de las prácticas del lenguaje, entre otras, fue construyendo una cultura militante contestataria, muchas de cuyas formas aún perduran entre nosotros.

Esas intervenciones sobre el lenguaje debían diferenciarse de las que operaba el resto de los grupos sociales y políticos, para conferir identidad, y a la vez aportar a la legitimación de ese nuevo sujeto social que aparecía en la esfera pública. La operación ideológica no era sencilla, estaba atravesada por múltiples tensiones entre lo revolucionario y lo conservador, lo nuevo y lo viejo, lo culto y lo bárbaro, lo natural y lo científico, la libertad colectiva y la libertad individual, lo local y lo internacionalista, entre muchas otras, mientras desde el discurso dominante se señalaba al anarquismo como el gran enemigo público y se estigmatizaba a sus militantes como “agitadores”, “facciosos”, “violentos”, “apátridas”, además de “indeseables” integrantes del “aluvión inmigratorio”. En ese contexto -en el que destacan como protagonistas el Estado, los partidos hegemónicos mayoritarios, la Iglesia, el socialismo, las organizaciones gremiales y el movimiento anarquista internacional, además de los subgrupos libertarios-, el anarquismo se fue conformando como movimiento con una identidad propia y en el que fue adoptando y adaptando (ya que su origen internacionalista no es un dato menor) opciones en el uso del lenguaje.

El anarquismo fue, por otro lado, en la etapa recortada, un grupo particularmente prolífico en sus prácticas del lenguaje y le disputó al poder todo tipo de situaciones enunciativas, además de que tuvo una participación activa en la instalación de ciertos temas en la agenda política de la época⁸. Desplegó una intensa labor educativa y en la prensa gráfica -muy significativa por su variedad y cantidad-; fue destacada su labor en la traducción y edición de libros, sobre todo de ensayos de libertarios europeos, de novelas y de teatro de tipo social, y en la fundación de escuelas y bibliotecas populares en los barrios o ligadas a los distintos gremios; en la realización de conferencias, controversias, actos públicos, representaciones teatrales, payadas, recitado de poesía, entre otros, prácticas todas que tuvieron un alcance importante en el movimiento obrero argentino, en los sectores populares, en general, y en ciertos sectores de nuestra intelectualidad. Además, el grupo no fue ajeno al plurilingüismo que dominaba la escena argentina de la época.

⁸ Suriano (2000 b: 16-21) destaca la participación del discurso anarquista en la construcción de “la cuestión social” como uno de los temas centrales de la política nacional a partir de 1890 especialmente.

Las investigaciones históricas y desde la historia cultural que se han hecho sobre el anarquismo argentino suelen señalar la vastedad, variedad y originalidad de las prácticas del lenguaje ácrata, e incluso muchas las destacan como una peculiaridad, una característica distintiva del grupo, a la que a veces califican de desbordada, encendida, o maniquea, repetitiva e idealista, y hasta bizarra, extravagante e irracional. También se han señalado supuestos desfasajes entre las formas del lenguaje empleadas y la clase obrera, los trabajadores o el pueblo, a los que se suele indicar como los destinatarios principales de su discurso. Sin embargo, la cuestión del lenguaje libertario no ha sido estudiada sistemáticamente con el fin de comprender la lógica histórica de sus opciones en ese terreno, a las que entendemos –como explicaremos más detalladamente en nuestro marco teórico- como indicios de ideologías lingüísticas que articulan sistemas de representaciones sociales sobre el lenguaje y posicionamientos en las relaciones de poder, a la vez que se articulan con representaciones sobre el mundo más amplias. A lo largo de nuestro trabajo hemos buscado captar esa lógica, describir las intervenciones del grupo sobre el lenguaje en un abanico variado de aspectos, identificar, en algunos casos su genealogía, y explicar su valor político a la luz del contexto en que se fueron definiendo.

A continuación presentamos las características salientes de la Glotopolítica, campo disciplinar en el que hemos inscripto la investigación.

Gltopolítica

El estudio de la relación entre política y lenguaje se ha centrado, o bien en el análisis de la dimensión lingüística de la acción política, o bien en la interpretación política de los discursos sociales. En este trabajo me ubico en el primer campo con el fin de atender las características con que moldeó sus prácticas del lenguaje un grupo contestatario para encarar su acción política, para lo cual –como ya he señalado- inscribo el trabajo en la perspectiva teórica de la Gltopolítica.

La Gltopolítica es una disciplina científica relativamente reciente que deriva del campo de estudios de Políticas Lingüísticas, campo cuya conformación, como han señalado Arnoux (2000) y Ricento (2000), fue atravesando distintos momentos a lo largo de su historia, en los que los procesos políticos, las demandas de los centros de

poder al campo académico-científico y los procesos específicos de este último fueron configurando diferencias epistemológicas, metodológicas y de recorte de objetos de investigación.

Una primera etapa se origina en la post Segunda Guerra Mundial, a partir de los procesos de descolonización, principalmente en África y Asia, y de la formación de nuevos estados nacionales. En ese contexto surgió el llamado *Planeamiento Lingüístico* o *Política y Planificación Lingüística* como un campo aplicado interdisciplinario cuyos investigadores -consultados las más de las veces como expertos para la resolución de los complejos problemas históricos señalados- buscaron, por un lado, aportar criterios para ordenar el espacio lingüístico, caracterizado en estos casos por la coexistencia de múltiples lenguas en contacto, asignando o reconociendo funciones a dichas lenguas, y por otro, para iniciar o ampliar el proceso de estandarización de lenguas, ya que muchas de ellas eran ágrafas, o bien coexistían múltiples variedades no estandarizadas (Arnoux, 2000).

A esta etapa, de los años 60, pertenecen los primeros artículos de los considerados fundadores del campo disciplinar, entre ellos los de Einar Haugen⁹, Charles Ferguson, Joshua Fishman y Heinz Kloos, entre otros¹⁰. Y es también en esta etapa en la que se elaboran algunos de los conceptos centrales para la disciplina, como las tipologías de lenguas (según sus funciones: lengua oficial, nacional, regional, vernácula, vehicular, entre otras), las diferencias entre bilingüismo y diglosia (Fishman, 1967) y entre la planificación del corpus y del estatus (Kloos, 1969), concepto este último, en particular importante para nuestro caso, ya que nos permitirá analizar los debates sobre anarquismo y esperanto, de nuestro corpus.

Como señaló Calvet (1997), este marco teórico clasificó a las políticas lingüísticas según llevaran a cabo una acción sobre la lengua (con la intención de intervenir en su forma) o sobre las lenguas (con el fin de gestionar situaciones de plurilingüismo), y entre sus estudios predominaron los de políticas estatales orientadas, por ejemplo, a establecer reformas ortográficas, la adopción de una grafía para lenguas sin escritura, regular la incorporación de neologismos y el desarrollo de terminología,

⁹ Este autor delimita por primera vez los conceptos de política y planificación lingüística, y su campo de aplicación, a propósito de los problemas lingüísticos de Noruega, en 1959. En dicho trabajo, propuso un modelo posible de intervención por parte del Estado para construir una identidad nacional luego de siglos de dominación danesa. Cfr. Haugen, Einar (1959): "Planning in Modern Norway", en *Anthropological Linguistics*, 1/3.

¹⁰ Ferguson, Ch. (1959) "Diglossia", *Word*, 15; Fishman, J. (1964) "Language maintenance and language shift as field of inquiry", *Linguistics*, 9. Ver al respecto Arnoux (2000, 2008), Ricento (2000) y Calvet (1997).

como los estudios de políticas de lenguas extranjeras en el sistema escolar o en los medios de comunicación, entre otros. Calvet (1997: 5) sintetiza la definición de los conceptos de “políticas lingüísticas” y “planificación lingüística”, considerando la historia teórico-metodológica de ambos, del siguiente modo:

La política lingüística es el conjunto de las elecciones conscientes efectuadas en el dominio de las relaciones entre lengua y vida social. Esas elecciones son a menudo hechas en el nivel del Estado¹¹ y afectan esencialmente las relaciones entre lengua (-s) y vida nacional. (...) En cuanto a la planificación lingüística se trata de la puesta en práctica de una política lingüística, y al mismo tiempo el lugar en el que deben ser resueltos los problemas técnicos concretos de esa política.

Calvet destaca que, desde esta perspectiva, para que las políticas lingüísticas operen alguna incidencia –más allá del valor simbólico que pueden encerrar- se requiere pasar al estadio de la planificación, para lo cual es indispensable poseer el poder del Estado.

Recién en una etapa posterior de desarrollo de la disciplina, más crítica respecto de los conceptos que se habían elaborado anteriormente, los cuales encerraban una cierta pretensión de neutralidad ideológica, como ha señalado Ricento (2000), surge el término *Gltopolítica*, con el que se imprime un giro epistemológico muy importante al campo disciplinar. Son los fundadores de la escuela de Rouen, Jean Baptiste Marcellesi y Louis Guespin (1986) quienes lo utilizan por primera vez, y lo definen como el estudio de todo tipo de acción que despliegan las sociedades sobre el lenguaje

sean estas conscientes o no: puede referirse a la lengua cuando la sociedad legisla respecto del estatuto de distintas lenguas en contacto; al habla, cuando reprime uno u otro empleo; al discurso, cuando la escuela privilegia en los exámenes la producción de un determinado tipo de texto. *Gltopolítica* es un término necesario para englobar todos los hechos de lenguaje en los que la acción de la sociedad reviste la forma de lo político.

¹¹ Calvet dice “a menudo por el Estado” porque reconoce casos de política lingüística que van o bien más allá de las fronteras (como la comunidad de sordomudos) o de naciones que no son estados (como el caso de Córcega).

Esta perspectiva recorta, entonces, un objeto de estudio más amplio, que incluye no solo las acciones que desde el Estado y sus instituciones intervienen en las distintas prácticas lingüísticas, sino también las que se realizan desde los más diversos espacios sociales. Como ha señalado Klaus Bochman (1993)¹², la política lingüística no solo “se lleva a cabo ‘desde arriba hacia abajo’, sino que se concreta –como la política en general- en la interacción de intereses, opiniones y posturas, desde diferentes hasta opuestos, de la cual resulta, no obstante una determinada direccionalidad.”

Por otro lado, como señala Arnoux (2000), este enfoque teórico permite abordar “no solo el conflicto entre lenguas sino también entre variedades y prácticas discursivas”, a la vez que obliga a centrar el análisis “tanto en las intervenciones explícitas como en los comportamientos espontáneos, la actividad epilingüística y las prácticas metalingüísticas.”

De este modo, el campo se configura con el objetivo de estudiar todas las formas en que los distintos grupos sociales intervienen en el lenguaje, a través de las diversas prácticas discursivas, ya sea en forma conciente o no, explícita o no, manifestando sus preferencias en los modos de encarar dichas prácticas. En este punto, la disciplina articula a su enfoque el concepto de *representación social*, a partir del cual puede indagar, analizar y explicar esas “preferencias” o ideas sobre las lenguas, las variedades, los registros, las formas, en general, que los hablantes consideran adecuadas o preferibles para situaciones específicas.

El concepto de *representación social* fue introducido por Moscovici (1989) en el campo de la Psicología Social con el fin de analizar “los elementos (ideas, imágenes, símbolos, cultos, ritos) que se interponen entre la percepción de los individuos y la realidad social”. No es casual que esta noción se haya elaborado desde la Psicología Social, ya que las representaciones son de carácter socio-cognitivo: integran la dimensión social y la psicológica del sujeto, aunque rápidamente se extendió a otros campos de la praxis científica.

Pierre Bourdieu (1980), en su interés por explicar los procesos de socialización o de “internalización de la exterioridad”, sostiene que “existe lo real y las representaciones de lo real”, que son sistemas de valores, de nociones y de prácticas, a través de las cuales se percibe el mundo y se elaboran respuestas. Estas

¹² En Bochmann, Klaus (1993) *Sprachpolitik in der Romania*, traducción de fragmentos realizada por Roberto Bein para la cátedra de Sociología del Lenguaje, Facultad Filosofía y Letras, UBA.

representaciones están determinadas por sistemas de pensamiento más amplios, por el estado de los conocimientos científicos, por las condiciones sociales, por la experiencia privada y afectiva, conjunto de elementos que se organiza como un saber sobre el estado de lo real. Las representaciones sociales son uno de los componentes de su concepto de *habitus*, el cual funciona, según el autor, no solo como un esquema de percepción de lo real sino también como un dispositivo para la acción, además de que expone las divisiones del universo social, a la vez que contribuye a establecerlas (Bourdieu, [1987] 2000). Jodelet (1989) también ha destacado “el fin práctico” de las representaciones, que consiste en “la construcción de una realidad común a un conjunto social.” En la misma orientación, Abric (1994) agrega que estas son legibles en discursos, pero también en conductas, en prácticas sociales y en soportes materiales diversos (vestimenta, arquitectura, entre otros), y sintetiza las funciones que desempeñan, de las que, además de la cognitiva y la orientadora de la acción, nos interesa destacar la identitaria: las representaciones participan en la definición de la identidad de un individuo y grupo, lo cual permite su ubicación dentro del heterogéneo campo social¹³.

Por último, cabe señalar el carácter dinámico, heterogéneo, conflictual y de reconstrucción permanente de la realidad de las representaciones. Estas son susceptibles de ser transformadas total o parcialmente, ya que se estructuran a partir de un núcleo duro (nudo central), más estable, que le aporta la significación central, y características periféricas, menos estables, más cambiantes y atentas a rasgos situacionales o personales específicos.

Las representaciones sociales se convierten, en especial a partir de los años 90, en un objeto de estudio privilegiado por la Glotopolítica, la que a partir de su enfoque teórico va configurando un área de estudios destinados a la identificación y análisis de las ideas o representaciones sociales sobre el lenguaje y a la constitución de una historia social de estas. Como ha señalado Arnoux (2000), esta perspectiva acentúa el carácter interpretativo de las investigaciones, y no solo el descriptivo, en la medida en que las representaciones se vinculan con ubicaciones dentro de la estructura social y con

13 Abric identifica cuatro funciones de las representaciones sociales. Las otras tres son: 1) Función cognitiva: permiten conocer, comprender y explicar la realidad; 2) Función de orientación: son prescriptivas, orientan el modo de actuar. Guían los comportamientos y las prácticas de los sujetos. Fijan lo que es tolerable, lo inaceptable, lo deseable, lo prohibido, etc. 3) Función de justificación: permiten justificar a posteriori la adopción de posturas y los comportamientos del grupo.

posicionamientos políticos que permiten asignar un sentido histórico a las expresiones glotopolíticas.

Teorizaciones más recientes, surgidas del campo de la Antropología Lingüística, han propuesto el concepto de *ideologías lingüísticas*¹⁴. Paul Kroskrity (2000: 8-21) las define, a partir de cuatro características, como

una percepción del lenguaje y el discurso producto de los intereses de un grupo cultural o social específico; es beneficioso concebir las ideologías lingüísticas como múltiples debido a la multiplicidad, en el seno de grupos socioculturales, de divisiones sociales relevantes (clase, género, clan, elites, generaciones y demás) que tienen el potencial de producir perspectivas divergentes expresadas como índices de pertenencia al grupo; los miembros de un grupo pueden exhibir diferentes grados de conciencia sobre las ideologías lingüísticas locales; las ideologías lingüísticas (...) funcionan como mediadores entre las estructuras sociales y los usos del lenguaje.

El concepto se integra con el de representaciones y lugares sociales, aspecto que destaca José Del Valle (2007: 8-9) al definirlo como “sistemas de ideas” sobre “el lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación” que se articulan con “formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas.” Este autor señala también tres condiciones necesarias para conceptualizar un sistema de ideas sobre el lenguaje como ideología lingüística:

primera, su *contextualidad*, es decir, su vinculación con un orden cultural, político y/o social; segunda, su *función naturalizadora*, es decir su efecto normalizador de un orden extralingüístico que queda apuntalado en el sentido común; y tercera, su *institucionalidad*, es decir, su producción y reproducción en prácticas institucionalmente organizadas en beneficio de formas concretas de poder y autoridad.

¹⁴ La publicación en 1998 de *Language Ideologies*, con compilación de artículos a cargo de Bambi Schieffelin, Kathryn Woolard y Paul Kroskrity da cuenta del trabajo que este grupo –vinculado a la American Anthropological Association– realizó en torno de este concepto a lo largo de los años ‘90.

Por su parte, Kathryn A. Woolard (2007) considera que “las ideologías lingüísticas no representan solamente el lenguaje sino que exhiben los lazos íntimos que lo unen a nociones tales como identidad y comunidad, nación y estado”; en cuanto a sus funciones, señala que constituyen un instrumento al servicio no sólo de la interacción verbal sino también de la acción política y de la imposición, fortalecimiento y disputa de las jerarquías sociales (Gal y Woolard, 2001: 1).

La Glotopolítica estudia, entonces, como ha señalado Arnoux (2008a:15), “las ideologías lingüísticas –entendidas como sistemas de representaciones sobre el lenguaje- y las intervenciones sobre el lenguaje asociándolas con posiciones sociales e indagando en los modos en que aquellas participan en la instauración, reproducción o transformación de entidades políticas, relaciones sociales y estructuras de poder.”

Un concepto que hemos considerado para la descripción de las ideologías lingüísticas es el de *ideologemas*, introducido por Marc Angenot (1982: 179-182) como una reelaboración del concepto de *topos* empleado por Aristóteles para dar cuenta de uno de los aspectos de la *inventio* retórica: la de los lugares o máximas en las que se apoyan los razonamientos. Angenot propone llamar al *lugar común* de la antigua retórica *ideologema*: máxima ideológica que subyace a un enunciado. Estas máximas suelen no estar explicitadas en el discurso mismo, no requieren demostración y resultan un componente activo en la delimitación de un campo de validez y legitimación. El análisis del nivel tópico, para Angenot, consiste en identificar esa “estructura profunda” ideológica, los ideologemas, sobre la que se apoya el enunciado, cuyas “modulaciones de superficie” dejan ver la configuración ideológica del discurso y su rol sociocultural. Los ideologemas pueden también aparecer explicitados en superficie, revelan representaciones sociales y van articulando ideologías lingüísticas a la vez que integran sistemas ideológicos más amplios. Arnoux (2008a) describe, al igual que Del Valle (2007), ideologías lingüísticas a partir, entre otros elementos, de los ideologemas que las componen.

Como ha señalado también J. Del Valle (2007), el delineado actual del campo glotopolítico es posible a partir de las concepciones de lenguaje, y más específicamente de *discurso*, desarrolladas en las últimas décadas, que lo definen no como un mero instrumento de comunicación sino como una práctica social, que a la vez que moldea la cultura es moldeado por ella, al intervenir en las relaciones sociales y al ser producto del conjunto de estrategias y reglas que organizan y distribuyen las posibilidades enunciativas que cada contexto histórico y social delimita (Foucault, [1969] 1983). Es

esta concepción de discurso la que habilita a pensar las políticas o intervenciones sobre el lenguaje – cualquiera sean estas, siempre que manifiesten cierto grado de estabilidad- como marcas que exceden al sujeto y que nos colocan frente a un fenómeno sociohistórico, que Foucault designa *formación discursiva*. Las formaciones discursivas remiten tanto a las regularidades entre objetos, modalidades de enunciación, conceptos y elecciones temáticas como al sistema de reglas históricamente determinadas que los generan. Las formaciones discursivas se hallan articuladas con formaciones ideológicas (Pêcheux, 1980), esto es, con sistemas complejos de representaciones vinculados a posiciones en el universo social. Arnoux (2006: 37) destaca que la identificación de las regularidades de una formación discursiva permite al analista determinar las matrices productoras de discursos propios de un dominio.

Por otro lado, los discursos son producidos y circulan en *comunidades discursivas*, las cuales, en tanto “instituciones que adquieren su coherencia de sus prácticas discursivas, cualquiera sea la naturaleza de su organización social y técnica (...) están en condiciones de asegurar la constitución de espacios discursivos estructurados.” (Beacco, 2004: 117). El anarquismo constituye, en este sentido, una comunidad discursiva cuya producción e interpretación de discursos está regulada por la formación o matriz discursiva libertaria, que presenta variaciones y tensiones acordes con las heterogeneidades político-ideológicas que atraviesan al grupo.¹⁵

Por último, cabe señalar que este trabajo se inscribe particularmente en los estudios de Glotopolítica diacrónica, una rama dentro del campo que, desde la perspectiva descripta, se orienta hacia el trabajo con material de archivo.

Nuestro posicionamiento para la investigación se corresponde claramente con los encuadres teóricos más recientes de este campo disciplinar que acabamos de reseñar. No es la perspectiva de los estudios tradicionales sobre políticas lingüísticas la que hemos adoptado -no se trata en nuestro caso, como es evidente, de analizar acciones estatales sobre el lenguaje. Lo que hemos realizado es una indagación y un análisis de las intervenciones que el anarquismo realizó, en la etapa señalada, sobre el lenguaje, esto es, sobre la lectura, la escritura, sobre la lengua escrita y sobre la relación entre lenguas.

Para llevar a cabo esta investigación y abordar la multiplicidad de aspectos relativos al lenguaje, en varios de los análisis desplegados hemos puesto en diálogo el

¹⁵ En el Capítulo I se ofrece una sucinta caracterización de las variedades ideológicas ácratas.

enfoque glotopolítico con otros campos disciplinares como la Historia, la Historia Social de la Lectura y la Escritura, la Historia de la Cultura Escrita, la Historiografía lingüística (orientada al estudio de la génesis de conceptos y categorías de las ideas sobre el lenguaje) y la Teoría del Discurso. En los capítulos, a lo largo del trabajo, se va dando cuenta de ese diálogo interdisciplinar.

Explicitamos, a continuación, los objetivos que orientaron el trabajo.

Objetivos

El objetivo general que nos planteamos fue:

- Identificar y analizar políticas del lenguaje del anarquismo en la Argentina, entre 1897 y 1917

De este objetivo, derivamos tres objetivos específicos, relativos al grupo y período histórico indicados:

1. Identificar y caracterizar políticas de lectura,
2. Identificar y caracterizar políticas de escritura,
3. Identificar y caracterizar políticas sobre la relación entre lenguas.

A partir de estos objetivos, a lo largo de la investigación he analizado ideologías lectoras y de escritura y características de algunas de las prácticas lectoras y escriturarias que el grupo llevó a cabo, vinculadas a la esfera educativa-pedagógica y a la de la prensa periódica. En la palabra escrita, he observado políticas sobre la lengua escrita, en cuanto a modalidades enunciativas, géneros especialmente frecuentados, intervenciones en la apropiación y constitución de cadenas genéricas y opciones estilísticas. Por otro lado, he analizado ideologías lingüísticas y prácticas respecto del plurilingüismo que caracterizó al grupo y su relación con el esperanto, como lengua artificial auxiliar que muchos miembros impulsaron.

El objetivo no ha sido dar cuenta en forma exhaustiva de todas las políticas que el grupo llevó a cabo en el período abarcado, sino analizar solo algunas de estas – correspondientes a las esferas ya señaladas, educativo-pedagógicas y de la prensa-, tal

como se manifiestan en determinados momentos del período. Presentamos a continuación el corpus recortado para la investigación.

El corpus seleccionado y la metodología

Una consecuencia que deriva del enfoque teórico glotopolítico repercute en la constitución de los corpus de investigación: los espacios discursivos en los que son legibles las políticas lingüísticas no se reducen solo a las legislaciones, resoluciones, programas ministeriales educativos, sino que pueden identificarse en las prácticas discursivas más diversas. Las características de este trabajo, que habitualmente apela al Análisis del Discurso como herramienta analítica, han hecho que en cada capítulo se planteen hipótesis y problemas particulares, que confluyen hacia la problemática global, pero que han requerido que se contemplen criterios diversos para la constitución de los corpora. Como ha señalado García (2006), en las investigaciones interdisciplinarias el investigador parte de saberes variados que le permiten identificar problemas y plantear hipótesis ante el cuerpo empírico. El planteo de hipótesis es lo que permite identificar y seguir determinadas marcas como significativas¹⁶, y como indicios de que podrán articularse explicaciones (García, 2006), a partir de lo cual se corroboran las hipótesis iniciales o bien se plantean nuevas. Un trabajo analítico como el descrito me permitió ir definiendo los corpora, aunque sus límites fueron variando a medida que se desarrollaba la tarea. Expondré, entonces, los criterios generales con los que he operado y que son los siguientes:

1) En la etapa exploratoria de la investigación he comprobado que las intervenciones en el lenguaje eran de diverso tipo y abundaban tanto en cuanto a la/-s lengua/-s, la lectura y la escritura. De modo que el primer criterio fue constituir corpora que dieran cuenta de esa variedad de intervenciones en cada uno de los aspectos.

2) Realicé un primer recorte de esferas sociodiscursivas –dada la imposibilidad de abordarlas todas-, de las que seleccioné dos, por su grado de representatividad (la mayoría del grupo se referenció de algún modo con esos discursos) y de originalidad (lo

¹⁶ En nuestro caso, consideramos “significativas” las marcas del discurso que permiten identificar lo que D. Maingueneau (1999) señala como la finalidad del Análisis del Discurso, que es explicar la articulación de un texto con el lugar social desde el que se enuncia, que puede hacerse visible en distintos aspectos de la discursividad.

que los convierte en discursos caracterizadores, distintivos, del grupo): la esfera del discurso pedagógico-didáctico y la esfera de la prensa, de la que elegimos *La Protesta Humana* y *La Protesta* –como ya señalamos-, dada la importancia de estas publicaciones. Ambas esferas, si bien tuvieron una interrelación importante, manifiestan también su especificidad, por lo que resultan ilustrativas de dos espacios sociales de acción del anarquismo, en las que la configuración discursiva presenta semejanzas y diferencias.

3) Para el estudio de las ideologías y prácticas lectoras conformé un corpus amplio y variado, que incluye: a) discursos de algunos teóricos del grupo (Godwin, [1793] 1945; Bakunin, [1871] 1922) que refieren de un modo explícito o implícito al tema de la lectura; b) las obras más importantes de los dos pedagogos libertarios que mayor influencia ejercieron en la Argentina: Paul Robin (*L' Enseignement Intégral*, [1869] 1992; *Manifiesto a los partidarios de la educación integral*, [1893] 1981) y Francisco Ferrer y Guardia (*La Escuela Moderna*, [1912] 1976, y los *Boletines de la Escuela Moderna de Barcelona* [1902-1909], 1978); c) la colección de libros escolares de la *Biblioteca de la Escuela Moderna*, publicados entre 1902 y 1905, en particular los indicados para la enseñanza de la lectura y la escritura a los niños, por la originalidad discursiva que presentan y por la alta difusión que –pude comprobar- tuvieron en la Argentina; d) las dos revistas vinculadas a la Liga Internacional para la Educación Racionalista de la Argentina, dirigida por Julio Barcos, que reunieron a las personalidades anarquistas que trabajaron en el área de educación y la discursividad más representativa que el grupo sostuvo sobre el tema: *Francisco Ferrer* (se publicó entre 1911 y 1912) y *La Escuela Popular* (órgano oficial de la Liga, publicada entre 1912 y 1914); e) un corpus de notas de *La Protesta Humana* y *La Protesta* en las que o bien se tematiza la lectura o bien se relatan episodios en los que la lectura está involucrada. En ese corpus se indagan rasgos diversos atribuidos al leer, al rol del lector, al objeto de lectura, entre otros, y su valor político en el contexto específico. El corpus contiene géneros variados, como crónicas, avisos, cartas de colaboradores o lectores.

4) El estudio de las ideologías y prácticas de la escritura se realizó fundamentalmente sobre *La Protesta Humana* y *La Protesta*, en la primera etapa de cada una (1897 y 1904, respectivamente) y sobre dos libros contenidos en la *Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona*, destinados a la enseñanza de la lectura y la escritura en los primeros años escolares: los *Cuadernos Manuscritos I y II*. La prensa periódica, por ser el espacio por excelencia para la puesta en escena pública del grupo,

se consideró el material más indicado para observar características de la escritura, especialmente en cuanto a la enunciación, la plasmación genérica y el estilo, entendidos como marcas discursivas distintivas de esta comunidad. El recorte final del corpus, con los números considerados de ambas publicaciones, se explica en los capítulos correspondientes. En el caso de los libros escolares, se seleccionaron los dos tomos manuscritos por dos razones: porque la escritura está tematizada en ellos, y porque mostraban una intervención marcada en el proceso de inscripción de este género –en el nivel temático, estructural y estilístico- respecto del tratamiento que el mismo manifiesta en la escuela oficial. Ambos aspectos permiten, entonces, inferir representaciones presentes en el grupo respecto de finalidades de la escritura, de características enunciativas que esta debe adoptar, de lo que se concibe correcto, entre otras cuestiones.

5) Para el estudio de las ideologías lingüísticas, en cuanto a la relación entre lenguas, se identificó el carácter plurilingüe de esta comunidad y se analizó, centralmente, la relación de esta respecto del esperanto, lengua auxiliar internacional que a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX tuvo una cantidad importante de adeptos provenientes de espacios sociales variados, entre ellos los vinculados al socialismo y a las organizaciones obreras internacionalistas, además del anarquismo. Para el estudio de la relación entre el anarquismo y el esperanto se conformó un corpus especial con el objetivo histórico de periodizar ese vínculo (ya que encontramos una notable ausencia de estudios académicos sobre el tema). Para ello se consideraron las actas del Congreso Internacional del Anarquismo (Amsterdam, 1906) y de la FORA (1904 y 1905), discursos sobre el tema de personalidades varias de la época, se relevaron artículos de *La Protesta Humana* y *La Protesta* y de las revistas *Francisco Ferrer* y *La Escuela Popular* en las que el tema fuera abordado, ya fueran avisos, notas informativas, artículos de opinión o debates. El objetivo fue estudiar el proceso de conformación de la ideología anarquista esperantista, en oposición a otras ideologías esperantistas no ácratas, contemplando una dinámica más amplia, internacional y abierta hacia el movimiento obrero. En segundo lugar, se conformó un corpus específico de 11 notas aparecidas en *La Protesta*, en 1917, en las que se despliega un debate entre esperantistas y antiesperantistas anarquistas de la Argentina.

6) Si bien este no es un trabajo contrastivo, en algunas oportunidades se recurrió a fragmentos de textos producidos por otros grupos sociales o personalidades de la época

—que se irán indicando en cada capítulo— por considerar productivo, en relación con el problema puntual planteado, el señalamiento de semejanzas y diferencias¹⁷.

De este modo, el corpus seleccionado, en su globalidad, ha permitido leer las políticas del lenguaje del anarquismo tanto en discursos sobre las lenguas, sobre la lectura o sobre la escritura, como en objetos discursivos que o bien son producto de las prácticas (libros de lectura, prensa, en tanto escritos) o han participado de ellas (en tanto objetos de lectura).

En la lectura interpretativa de las intervenciones glotopolíticas, he recurrido al Análisis del Discurso, con el que he operado en articulación con el conjunto de las disciplinas que ya he mencionado. Las marcas discursivas significantes variaron según el problema particular y el corpus específico, por lo que enumero, a continuación, solo algunos casos a modo de ejemplo, ya que cada corpus ha requerido el despliegue de estrategias analíticas diversas. En algunos casos, el análisis estuvo orientado a la descripción de los dispositivos enunciativos —tipos de enunciatarios previstos, imagen de sí (*ethos*¹⁸) construida por el enunciador para participar de esa situación, tipo de vínculo construido entre ambos, tipo de citas y modos de introducirlas, estatuto asignado a otras voces— a partir de lo cual he inferido representaciones sobre los valores de legitimación de la enunciación, sobre la lengua considerada adecuada para esa situación (ya sea en sus aspectos genéricos, estilísticos, o en cuanto a la variedad, por ejemplo), o sobre las finalidades de la producción discursiva. El análisis ha identificado (también según el caso) cuestiones retóricas, no solo en cuanto a la construcción del *ethos*, sino también del *pathos* y del *logos*, relativas a los tipos de razonamientos y argumentos sostenidos, como también de la *elocutio*, cuando el objetivo ha sido caracterizar el estilo dominante en estas producciones discursivas o desplazamientos en la apropiación genérica. La identificación de *ideologemas*, como modo de acceder a las ideologías lingüísticas, lectoras o de escritura, me ha conducido al reconocimiento de metáforas o reformulaciones de objetos del discurso y conceptos propios de esta formación discursiva. En otros casos, como en los libros escolares, he analizado la relación entre secuencias textuales (argumentación/ explicación, y dentro de esta la alternancia regla/ejemplo), la alternancia de actitudes enunciativas

¹⁷ Todo discurso pertenece a un “espacio discursivo” (Maingueneau, 1984) constituido por, al menos, dos posicionamientos discursivos que establecen entre sí relaciones en conflicto. De modo que, aún cuando el análisis contrastivo no sea el eje del trabajo, los discursos son siempre considerados en esa relación conflictual con el resto.

¹⁸ Seguimos en la definición de este concepto a Maingueneau (2002). Véase también Adam (1999) y Amossy (dir.) (1999). El concepto se desarrolla en los capítulos en que se aplica al análisis.

(narración/comentario), restricciones temáticas y estilísticas, y modos de introducir la palabra del otro al analizar mecanismos de apropiación y transformación genérica a partir del posicionamiento enunciativo. Otras cuestiones materiales de los objetos discursivos escritos, como la variedad de formas que se despliegan en toda escena comunicativa fueron contemplados y analizados desde una perspectiva semiótica que atiende a la pluralidad de materialidades significantes –lo cual se irá desarrollando, según el caso, en los capítulos correspondientes. Dichas materialidades han dotado de una estética particular a las prácticas discursivas libertarias, cuyo valor he ido identificando por oposición a las prácticas de otros grupos, en algunos casos, y, en otros, a partir de la articulación con los saberes históricos y de la historia de las ideas sobre el lenguaje.

Como ya he señalado esta investigación trabaja con materiales de archivo. El concepto de archivo –tal como lo planteara Foucault ([1969] 1983) y reelabora Maingueneau (1991)- permite identificar un criterio de unidad en el corpus seleccionado: se trata de una agrupación de enunciados que provienen de un mismo posicionamiento sociohistórico en las relaciones de poder (*archeion*), inseparables de una memoria y de una red de instituciones que les otorgan autoridad. En forma general, nuestro trabajo se ha orientado a la identificación de las instituciones legitimantes de la enunciación gestadas por el posicionamiento libertario y a las características que esta adopta en circunstancias específicas. Para la obtención de los materiales, además de las vías habituales, he recurrido a bibliotecas especializadas: en la ciudad de Buenos Aires, a la Biblioteca Popular José Ingenieros, a la Biblioteca-Archivo de Estudios Libertarios de la Federación Libertaria Argentina, al Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas (CeDInCI) y a la Biblioteca Popular Sociedad Luz. En el extranjero, al Centre de Documentació Històrico-Social/Ateneu Enciclopèdic Popular (Barcelona), al Archivo y Biblioteca de la Fundación Francisco Ferrer y Guardia (Madrid), a la Bibliothèque Nationale de France (París) y al Arquivo Edgard Leuenroth (UNICAMP – Campinas).

Estado de la cuestión

Para definir el estado de la cuestión respecto del presente trabajo, necesariamente debo referirme a un amplio conjunto de investigaciones, que han funcionado como punto de partida de mi investigación, que pertenecen a campos disciplinares diversos. Desde el momento que me he propuesto estudiar políticas de lectura, de escritura y sobre las lenguas, he articulado mi marco teórico general de la Glotopolítica, como ya he señalado, con los aportes de otras disciplinas, necesarios para abordar cada una de las problemáticas en toda su especificidad, entre ellas la de las investigaciones históricas sobre el período recortado y sobre las características del anarquismo como movimiento nacional e internacional.

Respecto de este último aspecto, la bibliografía sobre el anarquismo en Argentina es hoy abundante y está orientada a la reconstrucción de aspectos muy variados de la praxis política del grupo. Además del ya clásico e ineludible trabajo de I. Oved (1978), centrado en la relación del anarquismo con el movimiento obrero, muchos trabajos destacan el amplio y rico despliegue de prácticas culturales del grupo, entre los que sobresalen el de Zaragoza (1996) –que da cuenta de las representaciones filodramáticas, de las payadas, fiestas, recitado de poesía y conferencias del anarquismo-; el de Hugo Mancuso y Armando Minguzzi (1999), centrado en la inmigración italiana libertaria en el país, en que se deja ver la vasta actividad desplegada en esa lengua, entre otros.

Sin embargo, son los de Juan Suriano (2000a, 2001) y de Dora Barrancos (1987, 1990, 1996), por las temáticas abordadas, por la amplitud y profundidad del enfoque y por la integración y sistematización de información que aportan sobre temas de interés para mi trabajo, como son las prácticas culturales y educativas del anarquismo, los que constituyen los antecedentes más importantes de mi investigación desde el campo de la Historia. Dora Barrancos (1987: 1) aporta un trabajo pionero para la historia social de la lectura en el país a partir de la identificación, a partir de 1914 en el movimiento anarquista, de la práctica de las lecturas comentadas, a las que define como “un dispositivo para la formación de la conciencia contestataria”. En su artículo, de enorme valor histórico ya que contiene entrevistas a militantes que participaron entre 1920 y 1930 de esas experiencias, logra reconstruir la dinámica de esos encuentros, describir las características que adoptaron, e inferir su funcionalidad interna para el grupo. Se trata, de todas formas, de un trabajo inicial que identifica la práctica y la describe parcialmente pero no la enmarca en el conjunto de las políticas de lectura que sostuvo el anarquismo, a partir de lo cual es posible comprender la ideología lectora que la inspira,

las prácticas previas sobre las que interviene, el rasgo novedoso y su valor social contestatario, además de contemplar las tensiones con otras prácticas sostenidas por el grupo, aspectos todos que he desarrollado en la primera parte de mi tesis.

Igualmente decisivo para mi trabajo ha resultado su investigación sobre educación y costumbres del anarquismo en la Argentina de principios del siglo XX, en el que Barrancos (1990) realiza la primera reconstrucción histórica sistemática de la fundación de las escuelas libertarias en el país, de la ideología pedagógica racionalista que las animó —que propone rastrear en la línea Godwin, Proudhon, Paul Robin, Francisco Ferrer y Julio Barcos—, informa sobre algunos programas de estudio y libros probablemente usados en estas experiencias, y documenta y analiza la relación de la Federación Obrera Argentina (FOA) con las iniciativas sobre educación y la creación en el país de la Liga de Educación Racionalista. Sin embargo su perspectiva no es la de la Glotopolítica, sino la histórica. En mi trabajo he buscado estudiar las políticas de lectura desplegadas desde la experiencia educativa libertaria en el país, aspecto que no ha sido abordado específicamente en el de Barrancos. Si este aporta la información histórica ineludible, mi trabajo avanza en el análisis de los sistemas de representaciones sobre la lectura en el discurso racionalista y de las prácticas lectoras que este estimuló a través del análisis del discurso de los clásicos del movimiento y del análisis discursivo de los libros de texto pensados para la situación escolar, como fueron los libros de la *Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona*, dirigida por Francisco Ferrer y Guardia desde Barcelona, que tuvieron una gran distribución en nuestro país e incluso fueron reeditados por las editoriales locales libertarias vinculadas a algunas escuelas, aspectos todos que no han sido objeto de estudio glotopolítico de investigaciones académicas hasta el momento.

Asimismo, las investigaciones de Barrancos (1996) sobre la relación de los trabajadores con la ciencia, fundamentalmente a través de las actividades que desplegó el socialismo en torno de la *Sociedad Luz* a principios del siglo XX, si bien se centran en otro grupo contestatario, los grandes puntos de contacto con el anarquismo las tornan ineludibles para mi tesis no solo por la hibridación teórica que identifica en la divulgación socialista de la ciencia —que en muchos aspectos es también identificable en el anarquismo—, y por la tipologización que propone de tipos de mediadores o divulgadores de la ciencia, sino también porque deja ver la importancia de la cultura letrada en las organizaciones contestatarias y de trabajadores y las múltiples formas de circulación y mediación en el acceso a la misma. Pero aún cuando el trabajo toma como

objeto de estudio discursos escritos de divulgación y orales de entrevistas que la autora realiza, el análisis privilegia lo que el discurso sostiene en forma explícita y atiende a su contenido, ya que el objetivo que la anima es reunir información histórica sobre ese movimiento educativo y ubicar sus discursos en relación con la historia de las ideas de algunos de los campos disciplinares abordados por el discurso de divulgación, como la Sociología, la Psicología, las Ciencias Naturales, entre otros. Los discursos no son tomados ni como huellas de una actividad enunciativa, ni de inscripción en una formación sociodiscursiva, ni como huellas de las preferencias que revelan en cuanto al uso del lenguaje, ni como espacios de construcción y de puesta en escena de los rasgos *ethicos* de una comunidad discursiva, como tampoco se analizan en ellos en forma sistemática representaciones sobre la ciencia, la lectura u otras formas de acceder a la palabra escrita. Es decir, insisto, la perspectiva no es la de la Glotopolítica.

Algo similar ocurre con los trabajos de Juan Suriano. Su libro *Anarquistas. Cultura y política libertaria en Buenos Aires 1890-1910* (2001) representa el trabajo de los últimos años más importante en cuanto a producción, integración, sistematización, análisis e interpretación de información sobre un amplio abanico de prácticas sostenidas por el movimiento libertario en el país, en particular las culturales. Suriano observa y registra muchos fenómenos vinculados con el lenguaje y se detiene en su aspecto formal. El universo de las formas (tanto verbales como iconográficas, como las conductas que el grupo asume en el espacio público y que van consolidando ritos y símbolos) se constituye en objeto de identificación en este estudio que, en este sentido, se emparenta con la historia cultural. Pero ese universo no se aborda –en ningún trabajo académico– desde la conceptualización que proveen las teorías del discurso, a partir de las cuales es posible desplegar un análisis y una interpretación sistemáticos del mismo, es decir, que atiendan tanto a la identificación de prácticas significativas para una cultura como a la interpretación de su sentido en tanto prácticas constitutivas de un modo sistemático de operar en el espacio simbólico y a partir de su relación con sus condiciones sociohistóricas de producción¹⁹. Muchas de las formas simbólicas del anarquismo en la Argentina que en el trabajo de Suriano son calificadas, entre otras, de “irracionales” o “irreflexivas”, o faltas de originalidad y de purismo ideológico, contradictorias (racionalismo vs. emocionalismo, por ejemplo) o producto de una apropiación automática pero invertida respecto del mundo de las formas que la cultura

¹⁹ Ver al respecto Bourdieu, P., Chartier, R. et R., Darnton (1985).

dominante ofrecía, se deben a una falta de perspectiva sistémica y contextual (en particular, en cuanto a la dimensión enunciativa dialógica) sobre el objeto. La perspectiva glotopolítica, en tanto indaga la constitución de sistemas de representaciones sociales sobre el lenguaje y de prácticas derivadas de ellas, y en tanto opera con las herramientas propias de la teoría del discurso, que por definición contempla al enunciado y sus condiciones de producción, permite avanzar en esta dirección.

Suriano jerarquiza la dimensión cultural de la praxis política del anarquismo - como lo había realizado ya Barrancos (1990) en relación con un conjunto más acotado de prácticas culturales- y demuestra que a través de “la propuesta cultural” y de la “propuesta ideológico-política” el anarquismo “articuló su imagen de actor social radical de la sociedad porteña de comienzos del siglo.” En mi tesis, profundizo la relación entre cultura e ideología al explicar las intervenciones sobre el lenguaje, además de que la identificación y análisis de estas me han permitido especificar los valores de “lo radical”, es decir, los valores a través de los cuales el anarquismo construyó el sentido de oposición radical al sistema político y cultural. He identificado esos valores en los rasgos de “ilustrado”, “crítico”, “libre” e “internacionalista”. Los modos en que han concebido “lo ilustrado”, “lo crítico”, “lo internacionalista” y la libertad orientaron las opciones en las formas de las prácticas y las políticas del lenguaje, lo cual no ha sido un proceso carente de tensiones y conflictos, sino que ha estado atravesado por la heterogeneidad ideológica del grupo. El hallazgo de la matriz glotopolítica constitutiva en los procesos de distinción, es decir, de selección de formas distintivas, es lo que permite explicar la lógica de su funcionamiento y superar la impresión de irracionalidad o contradicción. En este sentido, mi trabajo es absolutamente tributario del de Suriano pero avanza en la explicación de fenómenos discursivos libertarios.

Otro campo disciplinar que ha abordado temáticas vinculadas con mi tesis es el de la historia de la educación en la Argentina. Los trabajos al respecto dirigidos por Adriana Puiggrós analizan las experiencias educativas del anarquismo en el país, aunque muy brevemente y basándose en especial en fragmentos de discursos sobre educación de algunas figuras libertarias como E. Malatesta, F. Ferrer, Pellicer Paraire y J. Barcos, con el fin de identificar el tipo de curriculum que propugnaron y el tipo de

sujeto pedagógico sostenido por los anarquistas en el país²⁰. Los análisis no encaran un estudio de las políticas de lectura y escritura promovidas por estas experiencias educativas ni se adentran en el estudio discursivo de algunos objetos pedagógicos como los libros escolares, por lo que no hay superposiciones con mi tesis. Desde el mismo campo disciplinar, Sandra Carli, en sus estudios de los discursos sobre la niñez entre 1880 y 1955, ubica la acción desplegada por el anarquismo desde sus escuelas y, en particular, desde la Liga de Educación Racionalista de la Infancia en el marco de una amplia iniciativa de la sociedad civil en la creación de asociaciones, centros y sociedades populares de educación, ante la preocupación por la pobreza y exclusión de los niños y ante un Estado con escasa participación al margen del sistema educativo²¹. En sus trabajos nos ofrece un marco histórico pero no recorta el objeto de mi tesis.

Han funcionado, por otro lado, como punto de partida de mi investigación –por el campo disciplinar en que se inscriben– los trabajos glotopolíticos de Elvira Arnoux y del equipo de investigación que ella dirige sobre Historia de las Políticas e Ideas sobre el Lenguaje en América Latina. Estos trabajos²², que indagan en las representaciones del lenguaje desde una perspectiva glotopolítica diacrónica, exhiben metodologías de análisis, recorte de objetos y, en algunos casos, abordajes temáticos indispensables para la reconstrucción del *universo discursivo*²³ de la etapa que analizo en mi tesis. Es el caso de los trabajos de Graciana Vázquez Villanueva (1999) acerca de los discursos nacionalistas sobre el idioma nacional en la etapa del Centenario; de Cecilia Magadán (1999) sobre las lecturas escolares para niñas hacia fines del siglo XIX; de Imelda Blanco (1997, 1999 y 2003) sobre las políticas de lectura y escritura en los orígenes de la escuela media argentina; de Sylvia Nogueira (2003, 2004 y 2009) sobre las relaciones entre discurso político y manuales escolares en las décadas de 1950 y 1960 en nuestro país, y de Diego Bentivegna (2003 y 2006) sobre la construcción de la tradición literaria nacional para la enseñanza en la escuela media argentina desde fines del siglo XIX hasta avanzado el siglo XX. También es el caso de los trabajos de Elvira Arnoux (1998, 2001, 2007 y 2008a) sobre libros escolares, como la gramática escolar de Andrés Bello, sobre el pensamiento ilustrado en gramáticas y artes de escribir de los siglos XVIII y XIX –

²⁰ Ver Puiggrós (1990), Tomo I.

²¹ Ver Carli (1991: 13-46) y Carli (2002).

²² Algunos de ellos se encuentran publicados en los volúmenes Elvira Arnoux y Roberto Bein (comps.) (1999), *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Bs. As., Eudeba; y Elvira Arnoux y Carlos Luis (comps.) (2003) *El pensamiento ilustrado y el lenguaje*, Bs. As., Eudeba.

²³ Utilizo este concepto tal como lo define D. Maingueneau (1984), como “el conjunto de los discursos que interactúan en una coyuntura dada.”

indispensables para mi estudio, en el primer caso, por la descripción de rasgos que aporta de géneros que serán objeto de apropiación libertaria, y en el caso del resto de las obras, para comprender el origen de las representaciones sobre la lengua ilustrada en los anarquistas de fines del XIX. Otro trabajo realizado desde esta perspectiva teórica es el de Ángela Di Tullio (2004) sobre la que designa como la “política lingüística más importante de las desplegadas por el Estado argentino”, como fue la de asimilación del inmigrante en las últimas décadas del siglo XIX y principios del XX. La investigación es un referente ineludible para el estudio de la política plurilingüe del movimiento anarquista argentino. Mi trabajo, en relación con este conjunto de trabajos glotopolíticos, aporta la indagación de representaciones e intervenciones sobre el lenguaje en una discursividad no transitada por esta perspectiva analítica como es el de un grupo político contestatario.

Igualmente decisivos han resultado para mi investigación los trabajos realizados desde la Historia Social de la Lectura, en la perspectiva trazada por Roger Chartier, como desde la Historia de la Cultura Escrita, referenciada con los trabajos de Giorgio Cardona y de Armando Petrucci. En la primera y segunda parte de mi trabajo, en tanto indago políticas de lectura y escritura del movimiento libertario, me inscribo desde la Glotopolítica en la definición programática y en los principios planteados por Roger Chartier (1993: 13-40) al proponer encarar la reconstrucción de formas contrastadas con que lectores diferentes han aprehendido, manejado y se han apropiado de los textos puestos en libro, con el fin de reconocer “paradigmas de lectura, válidos para una comunidad de lectores en un tiempo y en un lugar dados” (1993: 50). Como también en la propuesta de Anne Marie Chartier y Jean Hébrard (1994) de focalizar el estudio de las representaciones sobre esta práctica en los discursos sobre la lectura²⁴.

Esta línea teórica ha generado en los últimos años un caudal de investigaciones importante en nuestro país, en articulación con campos disciplinares diversos, en particular con los estudios literarios y con la historia de la educación. En el primer caso, destaco el trabajo de Susana Zanetti (2002) –que indaga la constitución de comunidades lectoras en América latina a través del discurso literario de la región hacia fines del

²⁴ De la enorme cantidad de trabajos realizados o dirigidos por los investigadores mencionados, destaco la llevada a cabo por Martín Lyons (1998: 473-517), bajo la dirección de Guglielmo Cavallo y R. Chartier, en la que se centra en la emergencia de los obreros como lectores, junto a las mujeres y los niños, a fines del siglo XIX en Inglaterra, Francia y Alemania. Su estudio analiza el caso del autodidactismo obrero – fenómeno importante en el anarquismo local- aunque su trabajo no recorta particularmente el caso de los obreros politizados o sindicalizados. Me he basado, por otro lado, en las investigaciones de A.M. Chartier y Hébrard (1994) sobre los discursos sostenidos desde la institución escolar sobre la lectura, en especial, a través de los manuales escolares.

siglo XIX y principios del siglo XX-, y el de Graciela Batticuore (2005) –que analiza representaciones y prácticas de lectura y la construcción de la mujer letrada romántica en el segundo tercio del siglo XIX en el país. También el trabajo de Ricardo Piglia (2005), que busca aportar a la reflexión sobre la literatura a partir del modo en que esta representa la lectura. En todos los casos hay un análisis centrado en la discursividad –abordaje que caracteriza a mi tesis y que no suele ser predominante en los estudios históricos sobre la lectura- aunque se privilegia el discurso literario, además de que los grupos sociales y políticos analizados no coinciden con mi objeto.

También se han estudiado prácticas lectoras en el país desde la articulación entre historia de la lectura e historia de la educación en la Argentina, como es el caso de las investigaciones dirigidas por Rubén Cucuzza y Pablo Pineau (2002), a través del Proyecto HISTELEA²⁵, orientadas a reconstruir las modalidades de enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela primaria, desde la época colonial hasta los primeros gobiernos peronistas. Los trabajos, sin embargo, no profundizan el análisis discursivo de los objetos de lectura escolar ni abordan las experiencias educativas no oficiales. Algunos de estos trabajos se inscriben en la tradición de la manualística, centrada en la descripción y análisis de los manuales, y en general de los libros escolares usados en la escuela a lo largo de su historia. Las investigaciones realizadas por Agustín Escolano Benito (1997) sobre la historia del libro escolar en España resultan indispensables para el estudio que encaro de los libros escolares de la Biblioteca de la Escuela Moderna dirigida por Francisco Ferrer²⁶.

Los trabajos desarrollados por Giorgio Cardona (1999) y por Armando Petrucci (2002), en una perspectiva antropológica de la cultura escrita que no se limita a reflexionar solo sobre los escritos impresos sino sobre todo tipo de escritura llevada a cabo en espacialidades diversas, constituyen una referencia ineludible para mi tesis, ya que me han permitido reflexionar sobre la trama de escrituras y lecturas de textos no editados (actas, orden del día, resoluciones, adhesiones, cartas, propuestas ante congresos, escritos de apoyatura para el orador, entre otras) que constituyeron uno de los soportes organizativos más importantes del grupo, soporte a la vez de la construcción de “los trabajadores” y de “el anarquismo” como voz colectiva. Desde esta

²⁵ Para más información sobre este proyecto, ver también Cucuzza, R. y P. Pineau (2001) “El Proyecto HISTELEA (Historia Social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Argentina)”, *Cuaderno de Pedagogía*, Año IV, N° 8, Centro de Estudios en Pedagogía Crítica, Rosario, pp.101-120.

²⁶ Algunos de los trabajos de HISTELEA se ubican en el campo de la manualística argentina, como Linares, M. C. (2002) “Nacimiento y trayectoria de una nueva generación de libros de lectura escolar: ‘El Nene’ (1855-1956)”.

perspectiva, ha resultado importante para mi tesis la línea española de investigaciones sobre la cultura escrita, en especial en las que se ha abordado la relación entre cultura escrita y clases subalternas²⁷. Se trata, sin embargo de estudios de tipo histórico, centrados en casos españoles, en los que tampoco se produce un recorte del objeto por pertenencia de los escritores o lectores a grupo político específico ni se profundiza el análisis discursivo.

Por último, para el estudio de la relación entre anarquismo y la lengua esperanto fueron mis antecedentes los trabajos de Umberto Eco (1992; 2005) y Roberto Pellerey (1992) sobre la historia de las lenguas perfectas, y la investigación de U. Lins (1990) sobre el esperanto como “lengua peligrosa”.

Los que siguen son los ejes de reflexión principales que orientaron la tesis, en su diálogo con los materiales y con la bibliografía:

1. Las políticas sobre el lenguaje desplegadas por el anarquismo constituyen formas de oposición a las políticas dominantes en ese campo, en el sentido de que instalan un decir del grupo que escapa al pretendido control, disciplinamiento y homogeneización hegemónicos. Pero a la vez que se oponen, en tanto operan la construcción de una voz colectiva y de una nueva identidad cultural, sus políticas del lenguaje buscan homogeneizar nuevas reglas de administración del decir. Así, las políticas del lenguaje son de oposición y de disciplinamiento a la vez.

2. Muchas de las políticas del lenguaje desplegadas por el anarquismo son dominantes en esta comunidad discursiva; es decir, se observa una adopción generalizada de las formas que instala. Pero hay también heterogeneidades que revelan que la adopción de formas en las prácticas del lenguaje del grupo están atravesadas por tensiones. Interpretamos las diferencias como producto de la heterogeneidad de posicionamientos sociales e ideológicos del grupo que repercute en el modo de concebir lo ilustrado, lo crítico, lo que otorga o quita libertad, lo internacionalista y en el modo de jerarquizarlos.

3. Dos finalidades orientan principalmente las políticas del lenguaje del anarquismo: a) construir la identidad enunciativa de esta comunidad discursiva, demarcar los rasgos *eticos* del enunciador libertario, como soporte de la puesta en

²⁷ Ver al respecto, entre otros, Piñol Alabart, Daniel (2001) “Asociacionismo y escritura en un medio rural: Riba-roja d'Ebre, 1904-1934”, y Ruiz Bautista, Eduardo (2001) “Cartas desde la cárcel. Escritura y represión en un tiempo de guerra”, en Castillo Gómez, Antonio (ed.) (2001) *Cultura escrita y clases subalternas*. También Castillo Gómez, Antonio (coord.) (2001) *Historia de la cultura escrita*.

escena pública del grupo y del posicionamiento desde el que este interpeló a la sociedad; b) construir la voz libertaria como un colectivo.

Las partes del trabajo

La tesis ha sido organizada en tres partes, cada una de las cuales se corresponde con cada uno de los objetivos principales planteados.

En la primera, se analizan las políticas de lectura desplegadas por el anarquismo, teniendo en cuenta tanto la enorme explosión de publicaciones que ocurre a fines del siglo XIX en nuestro país, que tornó accesible el escrito a capas sociales más amplias, como la política lectora dominante que intentó fijar los objetos para ser leídos como legítimos integrantes de la tradición nacional. El interés está puesto en indagar las pautas del anarquismo acerca de qué leer y cómo leer, que son pensadas como intervenciones que propiciaron otros modos de apropiación de la cultura escrita y nuevos *habitus* y *gestos* de lectura, al atribuirle a esta funciones, finalidades y modos de llevarse a cabo específicos.

Rasgos centrales de la ideología lectora ácrata se rastrean, en el Capítulo 1, en los discursos de ideólogos y de pedagogos anarquistas como W. Godwin, Bakunin, Paul Robin y Francisco Ferrer y Guardia. Ideologemas como “leer es objetar” o “la lectura como trabajo”, entre otros, la relación entre lectura, razón y voluntad, y entre lectura, verdad y libertad se analizan contemplando el cruce peculiar que opera en el grupo entre el pensamiento ilustrado y el espacio contrahegemónico desde el cual despliega su praxis política.

Pero junto al discurso pedagógico, el anarquismo implementó experiencias educativas en el país, que en muchos casos buscaron seguir el modelo de educación racionalista de la Escuela Moderna de Barcelona, creada por Francisco Ferrer y Guardia. Esta no solo proveyó discursos acerca de cómo proceder en el aula, sino que además difundió su colección de libros escolares, la *Biblioteca de la Escuela Moderna*, la mayoría de cuyos textos se editan por primera vez entre 1901 y 1914. El Capítulo 2 de la tesis analiza esa colección como proyecto editorial, como política de constitución de una biblioteca escolar, y se detiene tanto en los catálogos que publicitaron la Biblioteca en distintos medios, como en las características que presentan los libros destinados específicamente a la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela: la

Cartilla, pautada para la enseñanza de las primeras letras, el *Epítome de Gramática Española* y dos textos indicados como libros de lectura: *Sembrando flores*, de Federico Urales y *Las aventuras de Nono*, de Juan Grave. Ese análisis agrega rasgos a los ya identificados sobre representaciones sobre el leer y sobre los modos en que puede construirse un lector libertario, en la medida en que identifica características de los objetos dados para la lectura, el orden en que las obras deben leerse y las funciones atribuidas a cada uno dentro de la colección.

El discurso pedagógico racionalista no fue producido solo por las filas libertarias, sino que por el contrario fue un discurso al que adhirió una variedad importante de grupos sociales progresistas, laicistas y librepensadores. En la Argentina, en torno a la educación racionalista se reúnen socialistas y anarquistas en la creación de la Liga Internacional de Educación Racionalista en 1912, los cuales, antes de que la Liga se conformara publican la revista *Francisco Ferrer* para abordar temáticas educativas, y tras la creación de la Liga, crean la revista *La Escuela Popular* como órgano oficial de aquella. El Capítulo 3 analiza ambas publicaciones, en las que se observan tensiones entre una concepción libertaria del racionalismo y otra reformista y su repercusión en el tipo de lector que buscan constituir, en los objetos de lectura que ofrecen y en las prácticas de lectura colectiva que promueven. Así, los rasgos salientes de las “lecturas populares” y las “lecturas comentadas” se reconstruyen a partir de datos que aportan notas de ambas publicaciones y de la confrontación con textos de otras fuentes (como *La Protesta* y el *Boletín* de la Escuela Moderna de Barcelona).

Pero más allá de la esfera pedagógica, la prensa anarquista fue también un espacio de puesta en circulación de discursos sobre la lectura. Así, en el Capítulo IV, abordamos *La Protesta Humana* y *La Protesta* no en busca de discursos analíticos sobre el leer, sino de representaciones discursivas de *escenas de lectura*. Estas al escenificar la lectura, es decir, al situarla en espacios, tiempos, momentos del día, al mostrar protagonistas, actitudes, y gestos asociados al leer, constituyen también discursos ricos para la indagación de ideologemas y para el análisis de cómo participó el periódico en la creación de *habitus* de lectura.

La segunda parte de la tesis está destinada al estudio de las políticas de escritura desplegadas por el grupo. La escritura es abordada como una de las prácticas a través de las cuales el anarquismo se hace público y visible para el resto de la sociedad. Por ello, resulta significativa en cuanto a las representaciones que el grupo buscó instalar sobre sí mismo en la esfera pública. El Capítulo V analiza, en *La Protesta Humana* y *La*

Protesta, a partir de pensar a los periódicos como comunidades discursivas, el modo en que estos gestionan la palabra escrita pública: qué géneros predominan, cómo se los jerarquiza y cuáles son las cadenas genéricas que se instituyen; cómo se accede al estatuto de escritor; y desde lo enunciativo, cuál es la representación que se construye del polo productor, quiénes son los enunciatarios privilegiados, previstos u ocultos, entre otros. El análisis se centra en el momento en que *La Protesta Humana* comienza a publicarse en 1897, y en el momento en que *La Protesta* se convierte en diario, en 1904. Este tipo de análisis, centrado en la identificación de rasgos estables, permite hallar ideogramas de esa escritura, además de reflexionar sobre jerarquías internas de esta comunidad y las funciones que el grupo atribuye a la prensa.

Pero la puesta en escena pública de la palabra escrita involucra también la elección de opciones estilísticas, que inciden directamente en la configuración de la identidad de la subjetividad enunciativa. En el Capítulo VI, identificamos la matriz de la ideología estilística que orienta la resolución de esa escritura, que designamos ilustrada contestataria. Marcamos sus tensiones internas y sus puntos de contacto y rupturas con la estilística propia de dos tradiciones: la prescrita por objetos normativos de la Ilustración, como las Artes de Escribir, en diálogo con la tradición retórica, y la acuñada en la modernidad por la literatura de combate.

Con el fin de observar problemáticas específicas que planteó la escritura en la esfera pedagógica, el Capítulo VII se destinó al análisis de los procedimientos a través de los cuales la enunciación didáctica anarquista de principios del siglo XX se instala en los géneros escolares gestados por el poder hegemónico e interviene en sus tematizaciones, estilo, estructura y dispositivos enunciativos, refuncionalizándolos. Se analiza el caso de los dos libros escolares manuscritos de la Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona: *Correspondencia escolar (Primer Manuscrito)*, escrito por el destacado dirigente anarquista italiano Carlos Malato, en 1905, y el *Cuaderno Manuscrito II*, que había sido publicado en 1903 y que luego queda con ese nombre en la colección.

Por último, la tercera parte de la tesis se dedica al estudio de las políticas sobre las lenguas que llevó a cabo el anarquismo en la Argentina. Tras caracterizar el valor político de algunas de las prácticas plurilingües sostenidas en la ciudad de Buenos Aires, durante el período estudiado, en el Capítulo VIII, se estudia la relación del anarquismo, y del movimiento ácrata local, con el esperanto, la lengua artificial auxiliar

creada en 1887, que muchos libertarios difundieron y propusieron como lengua del futuro para la humanidad.

Quiero agradecer a todas las personas que me ayudaron a llevar adelante este trabajo. En primer lugar, a mi directora Elvira Arnoux, por su generosidad, la profundidad de todos sus aportes, por el apoyo que me brindó para que pudiera reunir el corpus y la bibliografía requeridos para la tesis, y por el estímulo constante que me transmitió a lo largo de todos estos años. También, a Cecilia Pereira, interlocutora decisiva y constante sobre los rumbos del trabajo. Mi agradecimiento, además, para el equipo de Glotopolítica histórica, dirigido por Arnoux, en especial, Sylvia Nogueira, Diego Bentivegna y la querida Imelda Blanco, por el apoyo y el intercambio de información, de perspectivas y metodologías de análisis que mantuvimos casi cotidianamente y que enriquecieron mi reflexión sobre mi objeto.

Agradezco también a Juan Suriano las fecundas orientaciones y el gesto generoso por los materiales que me facilitó, al igual que a Pablo Ansolabehere, quien me orientó en mis primeros pasos en el estudio del anarquismo, y que a Hernán Díaz, por la lectura atenta y los comentarios a algunos capítulos. Agradezco además la calidez y colaboración de las personas que atienden la Biblioteca Popular José Ingenieros, que me ayudaron en la ardua búsqueda de materiales, antes y después de que la digitalización llegara a los archivos libertarios.

Por último, quiero agradecer a mi familia, por el estímulo, la comprensión y el apoyo cotidianos.

Parte I

Políticas de Lectura

La formación del lector contestatario

Presentación

El análisis de las políticas de lectura llevadas a cabo por el anarquismo, a partir del marco teórico glotopolítico general en que hemos inscripto esta investigación, implica identificar las acciones que el grupo ha desplegado, en forma conciente o no, sobre los múltiples aspectos que hacen a las prácticas lectoras. Este marco general se articula para ello con los aportes de la Historia Social de la Lectura que ha dado cuenta de esos múltiples aspectos a través de los cuales las prácticas de lectura se encarnan efectivamente, como modos de lectura, usos del libro, espacios privilegiados para leer, posiciones del cuerpo, momentos del día, pautas de interpretación, finalidades, entre otros, y del modo en que estos conforman comunidades lectoras, cuyas identidades se constituyen a partir de esas prácticas (Chartier, 2005: 51-52).

Pero el análisis de una comunidad lectora –definida por los modos particulares que en ella adquiere la circulación e interpretación de discursos (Maingueneau, 1987) como el acceso al estatuto de lector y las formas de normalización o control de las producciones interpretativas (entre otros, Beacco, 2004)- requiere contemplar no solo las prácticas que lleva a cabo, sino también los discursos sobre la lectura que sostiene, los cuales dejan ver la ideología lectora, o sistema de representaciones, desde la que la comunidad concibe el leer, sus formas legítimas y sus finalidades.

Por otro lado, la investigación sobre una comunidad lectora requiere ubicarla históricamente y contemplar el contexto discursivo en que se ha desarrollado. En este

sentido, la etapa que abordamos, en que se ubica la comunidad lectora anarquista, ha sido rica en diversidad de prácticas lectoras y en discursos sobre la lectura, producidos desde posicionamientos sociales diversos. Dos instituciones, bajo el control de grupos política y económicamente dominantes, se identifican claramente activas al respecto: la industria cultural –que por entonces se presenta ya con rasgos propios de un proceso de modernización que le permite ofrecer objetos de lectura diversificados a niños, niñas, jóvenes, hombres y mujeres adultos- y la escuela, desde donde se fueron trazando, entre otros, los límites y alcances de la tradición letrada nacional.

La multiplicación del número de lectores, debido en parte a la expansión de la instrucción pública, como la proliferación de materiales de lectura, a raíz de esa modernización de la industria cultural, son dos de los rasgos culturales más destacados de la etapa que estamos abordando, en la Argentina. Con respecto a la educación, es la etapa cualitativamente decisiva en la reducción de los índices de analfabetismo. Mientras el Censo General de Educación de 1909 computa como analfabetos a menos del 4 por ciento de los niños residentes en la ciudad de Buenos Aires, menores de 13 años, el de 1914, al contabilizar cerca de cuatro millones de personas alfabetizadas, indica que, en menos de veinte años, el aumento de esa cifra había sido del 250 por ciento.

Este fenómeno educativo es paralelo a una explosión de publicaciones, en especial de diarios, semanarios y revistas, que también es caracterizador de la etapa, por su cantidad y variedad. Hacia 1898, en Buenos Aires, solo los diarios matutinos publicaban cada día 120 mil ejemplares y se ofrecían 60 millones de ejemplares al año de revistas y semanarios, lo que para A. Prieto (1988: 48-49) configura un nuevo campo de lectura en la sociedad argentina finisecular, al que también alimenta la incipiente industria editorial nacional, no solo de publicaciones periódicas, sino también de libros (Rivera, 1998; Prieto, 1988; De Sagastizábal, 1995).

El fenómeno no se da solo en nuestro país; E. Hobsbawm (2007), al estudiar la situación en Europa, señala como el gran acontecimiento intelectual del período abarcado entre 1875 y 1914 la expansión de la educación popular y el incremento del número de lectores, pero además destaca que en el movimiento obrero fue la etapa de desarrollo del autodidactismo y del autoperfeccionamiento, proceso que se da también en la Argentina, no solo en forma individual sino además en el marco de búsqueda de experiencias colectivas de formación, que cuestionaran los saberes que la cultura dominante imponía.

Fue una etapa, entonces, en la que sectores cada vez más amplios de la población accedieron a la palabra escrita, y en la que los distintos grupos sociales fueron construyendo vínculos diferentes con esta, producto de las distintas políticas que cada uno se dio al respecto. En este sentido, el movimiento anarquista también fue un agente dinamizador de discursos y activador de prácticas lectoras que permiten diferenciarlo tanto de los grupos dominantes como del otro grupo contestatario de gran peso en la etapa, como fue el socialismo. Como ya hemos señalado, se trata de un grupo que se fue consolidando en el país a partir de la llegada de inmigrantes perseguidos por razones políticas, que fue incesante desde 1871. Muchos de ellos traían la cultura de la participación en organizaciones políticas u obreras europeas, que habían crecido y multiplicado a la luz de la Primera Asociación Internacional de Trabajadores (1864-1876); es decir, llegaban no solo hablando otros idiomas, sino además la lengua del movimiento internacionalista: los debates que por entonces lo atravesaban, el léxico, los conceptos, interrogantes y respuestas sobre la vida social, es decir, un universo de discursos, que definía un sistema de referencias de libros, autores, periódicos, voces legítimas y antagónicas, entre otros.

Muy tempranamente en el país el anarquismo intervino en el terreno de la lectura a través de un recorte de objetos para ser leídos, prácticas, discursos, y a través de un sistema de instituciones desde donde gestionaron sus políticas lectoras, entre las cuales el círculo de militantes y la prensa fueron muy importantes, además de las asociaciones de trabajadores, bibliotecas y escuelas que crearon. Y a su modo, también, se dio políticas de diversificación de lectores: si bien se destacó por la cantidad llamativa de publicaciones periódicas y ediciones de libros destinados a adultos –con escasa intervención en la diferenciación por géneros²⁸–, su concepción misma de lo que es leer y el modo en que concibieron el cambio social los llevó rápidamente, en particular hacia el fin de siglo en nuestro país, a ocuparse también de la niñez.

El debate sobre la educación del pueblo fue, precisamente, una de las discusiones que atravesó al movimiento internacionalista, desde su misma constitución. Georges Duveau (1948), en su trabajo sobre el pensamiento obrero acerca de la educación durante el siglo XIX, señala la aparición del tema ya en el primer congreso de la Internacional, de setiembre de 1866 en Ginebra, cuando los delegados parisinos, de

²⁸ *La Voz de la Mujer* dio sin dudas la nota distintiva en cuanto a periódicos hechos por y dirigidos a mujeres, aunque es casi un caso único. Ver el análisis de esta publicación feminista libertaria en Ansolabehere (2000).

marcada orientación proudhoniana, plantean su oposición a una educación “monopolizada en manos de un poder despótico y absoluto del gobierno de un hombre o de varios hombres”. En el tercer congreso de la Internacional, de setiembre de 1868 en Bruselas, los obreros de Rouen presentan una extensa memoria sobre esta problemática que, desde entonces, estará presente en las organizaciones anarquistas, socialistas y de trabajadores de gran parte del mundo.

Esta primera parte de la tesis está destinada al estudio de la ideología lectora que sostuvo los discursos sobre la lectura y orientó las prácticas lectoras dentro del movimiento. Por ello se analizan los rasgos salientes de esta ideología en clásicos del ideario y su relación con los postulados de la Ilustración, para pasar luego al análisis de uno de los problemas centrales que se planteó entre la militancia: cómo formar un lector anarquista, que implica la pregunta por cómo incidir en la constitución de una subjetividad libertaria. La respuesta a estos interrogantes se analiza, en primer lugar, en los modos en que se pautó el orden de lectura y finalidad de cada libro en los catálogos de la Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona, dirigida por el gran pedagogo libertario catalán Francisco Ferrer y Guardia, que tuvo una difusión destacada en nuestro país desde los primeros años del siglo XX. Y se indaga también en algunos libros de la colección, como la Gramática, la Cartilla y las novelas para niños indicadas como libros de lectura.

El interrogante está también presente en las revistas educativas *Francisco Ferrer* y *La Escuela Popular*, que se publicaron entre 1911 y 1914, cuyas respuestas se articulan con el modo en que en cada una se concibe el racionalismo. La inscripción en un racionalismo libertario o progresista no solo construye una representación distinta sobre el leer, sino que conduce a dos formas de lectura colectivas diferentes, como prácticas necesarias para la formación de los trabajadores: las lecturas comentadas y las lecturas populares.

Por último, el análisis de escenas de lectura representadas en la prensa del período nos permite acceder a rasgos no declarados que se atribuyen al leer y observar otra respuesta a la pregunta de cómo se forma un lector libertario. En este caso, la respuesta está en la escenificación de las prácticas, a través de las cuales la prensa participa en la configuración de un lector ilustrado y crítico, pero también militante. Para este, la lectura nunca será una práctica que se agota en sí misma, sino un eslabón de una larga cadena en la que esta dará pie a la divulgación y proveerá argumentos para la defensa de la propia postura y para la refutación del adversario. Las escenas nos

permiten observar mecanismos de constitución de instancias colectivas de lectura, y de escritura, como forma de homogeneizarse, de fortalecerse como grupo e instalar, así, una voz más poderosa en la escena pública.

Capítulo I

Representaciones sobre la lectura en las propuestas educativas del anarquismo

Los libros, la lectura, la palabra escrita en general y sus variadas formas de difusión tuvieron un enorme valor y alcanzaron un gran desarrollo en el movimiento anarquista, tanto en el internacional como en el de la Argentina. El grupo pensó a esa palabra como dotada de un enorme poder: el poder de difundir el conocimiento, el saber necesario para transformar el mundo. Por ello, parte de la actividad central de la militancia anarquista consistió en la creación de bibliotecas, de editoriales, de diarios, de revistas, de escuelas; en la realización y difusión de traducciones, como también en la organización de teatralizaciones, recitados y dictados de cursos, entre otros.

La lectura, las representaciones acerca de lo que es leer y las prácticas lectoras que el anarquismo llevó a cabo constituyen un espacio en el que particularmente emergen rastros del pensamiento iluminista. La idea de la lectura como objeción y como crítica racional -que como veremos son rasgos dominantes de sus representaciones de la lectura- solo puede explicarse como resultado del cruce peculiar que se da en el grupo

entre la lucha contrahegemónica²⁹ que desplegó y los postulados iluministas que estructuraron su ideario.

Entre las múltiples prácticas militantes en las que la lectura jugó un papel importante, se destaca la creación de las escuelas racionalistas. Muy tempranamente el anarquismo manifestó su preocupación por la educación del pueblo: el tema, por ejemplo, fue objeto central de debate entre marxistas y proudhonianos en el 2do. Congreso de la Internacional, realizado en Lausana en 1867³⁰. Con plena conciencia de la función social disciplinadora que estaba asignada a las instituciones educativas estatales, el anarquismo desde un comienzo propuso la creación de escuelas propias de los trabajadores, en las que estos –en su conjunto- podrían alcanzar el saber que los conduciría a su liberación y a la construcción de una sociedad equitativa y solidaria. Este fue un punto de diferenciación y debate con el socialismo que no siempre acompañó la propuesta de crear un sistema educativo paralelo al oficial, sino que en ciertos casos optó por intentar derrotar las concepciones educativas dominantes dentro de las instituciones del Estado.

En la Argentina -donde el movimiento anarquista fue constituyéndose, a partir de 1870 y durante las primeras décadas del siglo XX, en uno de los grupos de oposición al orden social dominante más importante del país- se crearon entre 1899 y 1922 alrededor de cincuenta escuelas libertarias, la mayor parte en Buenos Aires, aunque hubo experiencias importantes también en Rosario, en Bahía Blanca, en Santa Fe, en Río Gallegos, entre otras. Entre 1906 y 1909 se llevaron a cabo las experiencias educativas consideradas más sólidas en el país: la Escuela Laica de Lanús, la Escuela Moderna de Buenos Aires, la Escuela Moderna de Villa Crespo y la Escuela Moderna

²⁹ Recurro para la caracterización del posicionamiento del anarquismo como fuerza político-ideológica en las relaciones sociales a los conceptos de hegemonía y contrahegemonía elaborados por Gramsci. Hegemonía remite a un tipo de relación de dominación que un grupo social ejerce sobre otros, que se caracteriza por llevarse a cabo desde las instituciones de la sociedad civil y por imponerse por consenso y no por medios coercitivos (Gramsci, 1974: 96). La hegemonía es la dirección moral, cultural e ideológica que ejerce una clase o bloque social sobre el resto (Gramsci, 1975: 12), la cual se constituye a partir de un conjunto de prácticas –que involucran valores y significaciones- que se instalan como dominantes para el resto de la sociedad que tiende a naturalizarlas. Como ha señalado R. Williams ([1977] 1980: 132), la hegemonía es la “cultura” dominante que, en la medida en que implica procesos dinámicos, es siempre resistida y desafiada. Las formas variadas que adopta la oposición a esa cultura se consideran contrahegemónicas en la medida en que disputan la hegemonía, constituyendo una cultura (o contracultura) más o menos homogeneizada, definida también por prácticas, valores y significaciones, instrumentada por sus propias instituciones e intelectuales (Belligni, [1976] 1998: 748) y orientada a desplazar o destruir la hegemónica y a instalarse como dominante. En este sentido, la cultura libertaria puede pensarse como una cultura contrahegemónica.

³⁰ Ver sobre este punto *Historia del pensamiento socialista* de Cole (1958).

de Luján.³¹ Todas ellas se inspiraron en la Escuela Moderna de Barcelona que el pedagogo catalán libertario Francisco Ferrer y Guardia había creado y dirigido entre 1901 y 1907, bajo la influencia de la larga reflexión libertaria sobre el tema y en particular de la experiencia que el pedagogo, también libertario, Paul Robin acababa de concretar en Francia.

Entre 1899 –fecha en que se fundó la primera escuela libertaria en Barracas- y 1930 - fecha que clausura prácticamente una primera etapa de acción del anarquismo en el país- el movimiento anarquista en la Argentina, en parte a través de las experiencias pedagógicas que llevó a cabo, introdujo una ruptura en la homogeneidad y disciplinamiento pretendidos desde el aparato educativo oficial en el terreno de la lectura.

En estas escuelas, el eje de la propuesta pedagógica giró en torno de la enseñanza de una lectura crítica, racional, que alejara a los niños de las concepciones sobre todo del Estado y de la Iglesia. Además se introdujeron objetos de lectura que encauzaran la transformación moral y cultural de las masas, necesaria para concretar la transformación social. Esos textos, y en general los que leyó, tradujo y difundió el anarquismo, fueron constituyendo una cultura escrita -inserta en la tradición internacionalista y muy alejada por lo tanto de la tradición argentina que el poder hegemónico buscaba por entonces definir- que funcionó como un referente y un factor de identidad de las primeras organizaciones de trabajadores en nuestro país. El valor político de esa difusión se intensifica si consideramos que esta iniciación en la lectura se ofrecía por igual a niños y niñas, a hombres y mujeres, es decir, no se hacía una diferenciación de géneros.

En este capítulo me propongo identificar rasgos dominantes de la ideología lectora presente en el discurso pedagógico anarquista, para lo cual se considerarán fragmentos de textos de W. Godwin, de Bakunin, de Paul Robin y de Francisco Ferrer y Guardia. El conjunto nos permitirá acceder a los rasgos salientes de la matriz discursiva sobre la lectura que ha regulado discursos y prácticas del grupo, entre otras, las involucradas en la creación de las escuelas que encararon hacia fines del siglo XIX.

Pero en primer lugar, haremos una pequeña referencia a los lineamientos generales del ideario anarquista y su manifestación en la Argentina, a sus puntos de

³¹ Los historiadores que han reconstruido estas experiencias pedagógicas son Dora Barrancos y Juan Suriano (ver op.cit.). La Escuela de Lanús fue fundada y dirigida en un primer momento por Julio Barcos, considerado el pedagogo libertario argentino más importante. Él también dirigió la Escuela Moderna de Buenos Aires y creó en 1912 la Liga de Educación Racionalista en la Argentina.

contacto con el pensamiento ilustrado y también a los distintos posicionamientos que atraviesan a este grupo y que lo dotan de una enorme heterogeneidad. Esas diferencias entre unos y otros resultarán, en algunos casos, imprescindibles para comprender la presencia de distintas apreciaciones sobre las prácticas del lenguaje.

1.1. Caracterización de las ideologías libertarias en la Argentina

Uno de los grandes ejes que divide a los anarquistas que desde un comienzo actúan en nuestro país, es la adhesión o el rechazo a desplegar actividades tendientes a construir una organización de militantes o de trabajadores, como modo de fortalecer la acción política y el cambio social. Según Oved (1978: 74-78), entre 1870 y 1897, en la Argentina el anarquismo cultivó principalmente una tradición de actividad separatista y espontaneista, que se organizaba en células autónomas, que en general carecieron de estabilidad y de vínculos internacionales. Esa tradición comienza a modificarse, según el historiador, a partir de 1897 con la creación del Círculo de Estudios Sociales que se proponía constituir un centro de labor de propaganda en Buenos Aires “entre la masa obrera”, es decir, apuntaba a buscar nexos organizativos más fuertes entre los anarquistas y con las organizaciones de los trabajadores, gremios y sindicatos, que por entonces eran ya importantes. Otro hecho destacable en este sentido, de ese mismo año, fue la creación de *La Protesta Humana*, que desde un comienzo fue proclive a las posturas organizacionistas. La iniciativa del Círculo despertó, en ese momento, numerosos debates sobre si esa propuesta de trabajo político era o no la adecuada desde la ideología anarquista, aspecto que fue tema de debate constante en la historia del anarquismo en el país, en especial en los últimos años del siglo XIX y los primeros del XX.

Veremos cuál es la filosofía que subyace a estos posicionamientos políticos y también el modo en que uno y otro grupo son designados. Con respecto a este último aspecto, no es homogénea la forma en que los historiadores, y los mismos anarquistas en sus respectivos periódicos, designan a los grupos que adhieren a una u otra postura. Oved llama anarco-comunistas a antiorganizadores, nucleados en torno al periódico *El Rebelde* (editado entre el 11 de noviembre de 1908 y el 28 de mayo de 1903); anarco-individualistas a otro grupo contrario a la organización que publicaba el periódico *Germinal*, y organizadores o proorganizacionistas a quienes buscaban unir las células y

círculos de militantes, insertarse en organizaciones internacionalistas y confluir hacia una organización obrera centralizada. Este grupo se nucleó principalmente en torno a *La Protesta Humana* – *La Protesta* y a *L'Avvenire*, al menos en los primeros años del siglo XX. En los trabajos de Dora Barrancos, sin embargo, se llama anarcocomunistas o anarcosindicalistas a los proorganizacionistas, a los que opone los anarco-individualistas³². Juan Suriano (2001: 76-91), en cambio, prefiere hablar de “doctrinarios puros”, “anarco-sindicalistas” e “intelectuales heterodoxos” dentro del movimiento libertario. Los primeros -entre los que ubica a Eduardo Gilimón, una de las figuras más destacadas del anarquismo local, columnista habitual de *La Protesta Humana* y de *La Protesta*, cuya redacción hegemoniza a partir de 1906- son para el historiador intelectuales y publicistas del movimiento que defendían la doctrina desde una perspectiva ortodoxa y actuaban como intelectuales orgánicos: a modo de elite, buscaban establecer los lineamientos correctos y diferenciarlos de los incorrectos. Este grupo ortodoxo rechazaba las concepciones clasistas del marxismo y también el sindicalismo. Por el contrario, los heterodoxos eran más abiertos doctrinariamente y provenían de diversos ámbitos de la militancia política, del campo de las letras o la educación, como es el caso de Alberto Ghirardo –otra de las figuras centrales del anarquismo local de la época, director del diario *La Protesta* en 1904-, de Julio Barcos, de Maturana, entre otros. Se trata de personalidades que han sido permeables a constelaciones ideológicas variadas, incluso respecto de figuras del liberalismo dominante: Barcos admiraba a Sarmiento y a Alberdi, Ghirardo tuvo un papel decisivo en la reivindicación libertaria de la figura del gaucho como un rebelde (figura generalmente denostada por el anarquismo, que lo asociaba con la barbarie, el atraso, la ignorancia, la vagancia y más tarde, en torno al Centenario, con lo nacional). Como señala Suriano, con el auge de los doctrinarios puros a partir de 1906, los heterodoxos terminaron recluidos en la dirección de revistas culturales o educativas.

Los anarco-sindicalistas, por su parte, eran en parte los más vinculados a los gremios y no veían excluyente la lucha por la organización gremial y la lucha por la sociedad nueva. Se trata de un grupo que, a nuestro juicio, tuvo también sus intelectuales orgánicos que en los momentos más álgidos de debates con los antiorganizacionistas -sobre todo entre 1899 y 1900, en que debe decidirse la

³² En 1917, como veremos en los debates sobre el esperanto que se desarrollan en *La Protesta*, los ortodoxos no proclives a la organización, por entonces al frente del diario, se autodenominan anarcocomunistas.

participación de los anarquistas argentinos en el congreso anarquista internacional, de noviembre de 1900 en París, y en la etapa previa a la conformación de la FOA, en 1901- fundamentaron su postura, la explicaron, difundieron y ejemplificaron, como fue el caso de Antonio Pellicer Paraire, de Inglán Lafargue, P. Guaglianone³³ y del mismo P. Gori, entre otros.³⁴

Estas diferencias, en las que sin embargo es identificable un núcleo ideológico común, responden a los distintos enfoques que se manifiestan en los considerados teóricos o ideólogos del anarquismo, entre los que se ubica a Max Stirner (inspirador de las posturas más individualistas), Proudhon, Bakunin y Kropotkin (a quienes, con sus diferencias, se atribuyen los desarrollos del pensamiento del anarquismo comunista, colectivista, federalista, internacionalista, como también del insurreccionalismo espontaneista revolucionario), Tolstoi y su antimilitarismo, además de las corrientes terroristas que se desarrollaron en Rusia a partir de 1860, nucleados en grupos como *La libertad o la muerte*, y corrientes de pensamiento como el racionalismo y sus derivaciones en el terreno educativo.³⁵ Todas las perspectivas teóricas podían justificar una u otra postura política. Por ejemplo, mientras Bakunin fue inspirador de los antiorganizacionistas, por su fe en el espontaneismo de las masas, fue también el autor a quien recurre Pellicer Paraire para justificar la necesidad de la organización sindical³⁶.

Sin embargo hay una matriz ideológica que permite aunar esta diversidad que es, en primer lugar, el rechazo a todo tipo de autoridad, en especial la encarnada en el Estado y la Iglesia, pero también la que pueda surgir de cualquier organización jerárquica, como el partido político, e incluso de las relaciones familiares, ya que se cuestionan –en especial en algunos grupos- la autoridad del padre hacia el hijo y del marido hacia la esposa. Para el anarquismo el origen de todos los problemas sociales se encuentra en el poder del Estado que priva de toda libertad al individuo y es causa del orden económico existente, enfoque en el que se invierte la concepción marxista en

³³ Pellicer Paraire, por ejemplo, de profesión tipógrafo, se dedicó a la actividad periodística y conferencista en el anarquismo. Entre el 17 de noviembre de 1900 y el 16 de febrero de 1901, publica 12 notas en *La Protesta Humana* sobre la cuestión de la organización obrera. Inglán Lafargue, por su parte, cumplió un papel importantísimo en pro de la organización desde la dirección de LPH y Guaglianone como uno de los conferencistas y oradores más destacados del movimiento (Ver Oved, 1978: 150-157).

³⁴ A esta diversidad de grupos deben agregarse, como señala Suriano (2001: 76-78), los grupos autoproclamados libertarios que se reunieron o sacaron publicaciones centradas en un aspecto puntual, como la problemática de la mujer (en el caso de *La voz de la mujer*, de 1896) o de educación (como es el caso de las revistas *Francisco Ferrer*, publicada entre 1911 y 1912, y *La Escuela Popular*, entre 1912 y 1914), entre otros.

³⁵ Sobre las corrientes teóricas del anarquismo ver Préposiet, Jean (1993).

³⁶ Ver "La organización obrera", en *La Protesta Humana*, 17 de noviembre de 1900.

cuanto a la relación entre estructuras económicas y superestructuras políticas. En segundo lugar, define al anarquismo la lucha por la libertad, tanto individual como colectiva. En la sociedad anárquica, los individuos participan en su carácter de hombres libres y racionales, cualidades que los orientarán en las decisiones a tomar y que los protegerán en defensa de su propia integridad humana y su libertad.³⁷

El modo de concebir la libertad, la definición de qué acto debe interpretarse como coercitivo respecto de la libertad propia o ajena, el delicado equilibrio entre la libertad individual y el consenso colectivo, o entre aquella y formas de organización que no fueran solo assembleísticas y que a la vez dieran curso a toda iniciativa personal, están, en gran parte, en el origen de muchas de las contradicciones, divisiones y conflictos internos del anarquismo. Como han señalado numerosos estudios, este es el grupo contestatario que con más firmeza se planteó el desafío de defender tanto la libertad colectiva como la individual en el proceso de construcción de una sociedad distinta, lo cual encuentra su raíz en el pensamiento ilustrado, del que el anarquismo se nutre. Si, como señaló Marx, en el origen de la sociedad burguesa se encuentra el germen mismo de su propia autodestrucción, los movimientos políticos contestatarios de la segunda mitad del siglo XIX (anarquismo y socialismo) que lucharon por llevar a cabo esa destrucción del orden burgués, se nutrieron en primer lugar del sistema de ideas que había dado origen a este, fundamentalmente en su etapa de avance frente al antiguo régimen.

En el ideario ácrata no solo gravitarán las ideas de libertad, igualdad y fraternidad, proclamadas por la revolución francesa, sino que todo él se articula en torno a una idea ilustrada de sujeto: como ser racional, dotado de una voluntad y una moral a partir de cuya conjunción el hombre avanzará hacia el bien, el progreso y la libertad. Y también en torno a una idea ilustrada de cultura, de matriz kantiana, conformada por las esferas de la ciencia, la moralidad y el arte, validadas respectivamente por la verdad, el deber y la belleza. En la discursividad anarquista son identificables estos tópicos propios de la modernidad.

En este sistema de ideas, la focalización a ultranza de la libertad individual conduce a percibir cualquier forma de organización como violatoria de ese principio y a la vez contradictoria con la concepción ilustrada de sujeto, que supone que este, en tanto dotado de razón y voluntad, avanzará espontáneamente hacia el bien y hacia la

³⁷ Ver al respecto Bravo, Gian Mario (1998) "Anarquía", en Bobbio, N., Matteucci, N. y G. Pasquino (dirs.) *Diccionario de Política*, México, Siglo XXI; Suriano (2002: 89-100).

superación de sí mismo, que solo es posible en sintonía con la libertad. El anarquista ortodoxo que, en general, se resiste a formas organizativas de gran alcance, supone siempre en el otro el deber moral de actuar y considera inadmisibles hacer por el otro lo que el otro no es capaz de hacer por sí mismo, gracias al conocimiento que tiene la obligación de adquirir. Las coincidencias con la ilustración que derivó en el liberalismo burgués son notables, aunque hay una finalidad última que los diferencia: el tipo de sociedad que buscan construir.

Muchos señalan la “mezcla” ideológica del anarquismo, la “confusión”, la “falta de originalidad” de algunas posturas o esferas discursivas libertarias, algunas de las cuales, por ejemplo, en Argentina, reivindicaron a Sarmiento o Alberdi, entre otras. Sin embargo, hay en el anarquismo un tipo de tratamiento de las ideas de la modernidad, una jerarquización y una puesta en serie con la meta final de destrucción del capitalismo y construcción de la “Anarquía” que hace que estas adquieran un valor contestatario.

En nuestro trabajo atenderemos especialmente a la “genealogía” (en el sentido foucaultiano del término) de las representaciones y prácticas del lenguaje que el grupo sostiene, su relación con las ideas ilustradas y los desplazamientos que operan en ellas con el fin de caracterizarlas y comprender el valor político de las mismas.

1.2. Representaciones sobre el leer: la lectura como objeción

En el terreno doctrinal, los orígenes del llamado “anarquismo moderno” suelen situarse en un texto del inglés William Godwin, considerado el primer filósofo anarquista, *Investigación acerca de la Justicia Política*, del año 1793 (edición consultada, 1945). El texto encierra los postulados que a partir de entonces serán constantes en el ideario del grupo, más allá de los desarrollos diversos que adquirieron en las distintas corrientes internas que fueron surgiendo a lo largo del siglo XIX: el rechazo a la autoridad de cualquier índole, fe en el dominio de la razón y de la voluntad en las acciones humanas, que naturalmente conducen hacia el bien, la verdad y el progreso, y exigencia de una total libertad en todos los planos.

Los tres aspectos mencionados –que evidencian la influencia del pensamiento ilustrado en el pensamiento anarquista- a la vez que marcan un rumbo a la acción política de rechazo a distintas manifestaciones del poder, moldean un modo particular de concebir la lectura.

El primero de ellos —el rechazo a la autoridad— tiene consecuencias discursivas globales, identificables en todo grupo contestatario: la refutación al poder. Solo el poder —obtenido en otro lugar, en el control de las estructuras políticas y económicas— otorga en lo discursivo el privilegio de ser solo asertivo y de naturalizar la propia verdad, sin necesidad de mayores demostraciones ni refutaciones. Tomar la palabra desde la praxis política contrahegemónica obliga en primer lugar a mostrar la falsedad del poder instituido. Proudhon lo sintetizó en una frase: *destruir para construir*. El despliegue de este ejercicio de negación va a concretarse en muchas prácticas del grupo que involucran a la palabra escrita (en la escritura, por ejemplo, con un predominio de la polémica), y va a ser objeto de conceptualización, particularmente, en los escritos sobre educación. Godwin dedica parte de su texto a analizar la educación nacional, a la que rechaza en su totalidad, y a formular sus ideas acerca de los fines y las formas que debe adquirir el aprendizaje:

El gobierno emplea la máquina de la educación para fortalecer su propio poder y perpetuar sus instituciones. (...) Aniquíladme si queréis; pero no tratéis de destruir en mi espíritu el discernimiento entre lo justo y lo injusto, mediante la llamada educación nacional.

Defectos de un sistema de educación nacional: toda institución oficial implica necesariamente la idea de permanencia y conservación. Ese sistema procura difundir todo cuanto ya es conocido, de utilidad social, pero olvida que queda aún más por conocer. (...) Desde el momento en que un sistema adquiere forma institucional, ofrece de inmediato esta característica inconfundible: el horror al cambio. (...) Sin embargo, el verdadero progreso intelectual requiere que las mentes trabajen con suficiente agilidad para captar los conocimientos. Pero la educación pública, en vez de dotar a sus alumnos de la capacidad necesaria para someter cualquier proposición a la prueba del examen, les enseña el arte de defender los dogmas establecidos. (...) El auténtico crecimiento intelectual solo es posible en quien posee disposición para cuestionar lo aceptado y para examinar las nuevas objeciones que puedan surgir, ya que no encuentra orgullo alguno en persistir

en el error. ¿De qué vale el hombre que no es capaz de dedicarse a este saludable ejercicio?³⁸

El rechazo del discurso hegemónico le otorga a la lectura la función de objetar y de desenmascarar falsedades y mentiras. El fragmento exhibe además la emergencia del segundo aspecto, propio del ideario anarquista, que mencionamos: los conceptos iluministas de razón y voluntad, que aquí aparecen como pilares de la lectura. Así, delinea algunos de los rasgos constitutivos de la representación de la lectura para esta comunidad lectora, para la cual leer es ejercer una crítica; una crítica que se alcanza con la guía de la razón —que ha de orientar hacia el verdadero conocimiento— y de la voluntad —que ha de garantizar el esfuerzo necesario para superar todos los obstáculos. En este marco, leer es una actividad emparentada con el trabajo, el esfuerzo y el compromiso individual. Además, leer, que es poner en funcionamiento la capacidad crítica, es uno de los sentidos últimos del hombre: “aniquíladme si queréis pero no tratéis de destruir en mi espíritu el discernimiento entre lo justo y lo injusto”, afirma Godwin, y concluye “¿De qué vale el hombre que no es capaz de dedicarse a este saludable ejercicio?” La lectura se va configurando, así, como una práctica indispensable para el hombre, que lo constituye en su esencia misma. El sujeto libertario, por definición, es lector, y esto implica ser capaz de ejercer la crítica ante el discurso del otro.

Al describir la voluntad, en una crítica al sistema educativo nacional, Godwin afirma: “Todo lo que el hombre hace por sí mismo estará bien hecho. Todo lo que sus vecinos o el estado procuran hacer por él, estará mal hecho.”³⁹

Y con respecto a la razón, llevando al extremo las potencialidades de esta, en una concepción casi socrática, sostiene: “Es preferible hacer a los hombres leer, conversar o meditar que enseñarles cualquier tipo de credo, sea el moral o el político.”⁴⁰

Esta frase es altamente ilustrativa de esta concepción de la lectura: el objeto del saber no es externo al sujeto; no se trata entonces de enseñarle un sistema de ideas opuesto al dominante. Esa acción sería un modo de ejercer el autoritarismo; el saber está en el sujeto, en la medida en que depende de su razonamiento. Este es un punto de diferenciación muy importante entre anarquistas y socialistas. Un punto, también muy

³⁸ En *Investigación acerca de la Justicia Política*, Libro VI, Cap. VIII: “De la educación nacional”.

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ *Ibidem*.

difícil de sostener en la práctica, y más aún –como veremos- en la implementación de un sistema educativo. De lo que se trata es de la adquisición de un método –racional- que debe operar en la lectura –como también en la observación-, a modo de prevención y de orientador hacia la verdad. Para Godwin, como para todo iluminista, esa capacidad de raciocinio y de ejercicio de la voluntad se encuentra en la naturaleza misma del hombre, y naturalmente han de orientarlo hacia el bien, y por lo tanto hacia el eterno progreso. De lo que se trata es de crear las condiciones para que esas capacidades emerjan, lo cual deberá estimularse desde la infancia y en propuestas educativas muy distintas a las sostenidas por la educación nacional.

1.3. Lectura y libertad: entre la objeción y la aprehensión espontánea

El tercer aspecto del ideario anarquista que mencionamos al comienzo es la búsqueda de la libertad. Este objetivo, en principio, aproxima al grupo a otros grupos contestatarios, pero su enlace con la concepción iluminista del sujeto y con el rechazo de todo tipo de autoridad hace que la idea de libertad adquiera características peculiares en el anarquismo. Por un lado, la libertad es una meta colectiva, que solo puede alcanzarse con la eliminación de las instituciones de las que emerge el poder político (fundamentalmente el Estado). Pero por otro lado, el anarquismo pensó la libertad también como un principio aplicable a todos los aspectos de la vida de una persona, planteando, por ejemplo incluso, la inaceptabilidad de la autoridad paterna⁴¹. Su ejercicio involucra el orden de lo individual, e implica el respeto a la voluntad moral, intelectual y física del sujeto.⁴²

Para M. Bakunin, la libertad es una meta “eminente social”: “yo no soy libre sino cuando todos los seres humanos que me rodean son igualmente libres”, sostuvo. Pero además, es un proceso en el que el individuo se rebela contra el poder (Dios y el

⁴¹ También algunas mujeres anarquistas plantearon su rechazo a la institución matrimonial porque en ella “... la donna é la vittima destinata ai capricci e alla tirania dell’ uomo”. En “La donna nella società attuale”, *La Voz de la Mujer*, Buenos Aires, Año I, N° 1, 8 de enero de 1896.

⁴² El historiador Juan Suriano sostiene que el anarquismo “fue casi la única corriente contestataria que defendió la libertad individual y la igualdad de todos los hombres como valores supremos. Ni el Estado ni el interés partidario o doctrinario debían interponerse entre el individuo y su libertad y, en este sentido, se diferenció de cualquier grupo o partido de izquierda.” En *Anarquistas. Cultura y política libertaria en Buenos Aires 1890-1910*, pág. 342.

Estado) y contra la influencia natural que la sociedad ejerce a través de la cultura y “la llamada opinión pública.”⁴³

Por ello, para Bakunin el mayor obstáculo para la emancipación de la especie humana es la ignorancia de las masas. En el camino hacia la libertad, el ejercicio de la libertad individual requiere la puesta en práctica “de ese instrumento de emancipación que se llama la crítica, sin la cual no puede haber rebelión moral ni social completa”, y el acceso a la “educación científica”, de la que el pueblo ha sido privado por el poder.⁴⁴

La reflexión de Bakunin interesa por los requerimientos que identifica en el camino hacia la libertad, que es en parte un camino hacia el saber. El sujeto deberá objetar al discurso dominante, pero esto solo no es suficiente. Hay además una “verdad” que debe ser aprehendida, que en este caso se vincula con la ciencia. Así, la lectura como puerta de acceso al saber que otorgará el poder de derrotar al opresor y conquistar la libertad será objetadora, pero también obediente; requerirá un arduo trabajo razonador, aunque también aprehenderá verdades espontáneamente. En el anarquismo coexiste con la representación de la lectura como crítica otra representación que concibe a la lectura como un acto espontáneo y obediente. La activación de una u otra dependerá del tipo de discurso al que se oriente, ya que esta coexistencia de representaciones de la lectura se combina a su vez con una coexistencia de concepciones del lenguaje. Existe para el grupo, por un lado, un lenguaje opaco, engañoso, que deforma y no permite ver la realidad: es el lenguaje del poder, y del adversario en general. Y por otro lado, el discurso científico, y en general el discurso del propio ideario, que vehiculizan un saber “verdadero”, plasmado en un lenguaje transparente, que no requiere el despliegue de operaciones de desenmascaramiento. La palabra escrita es entonces iluminadora, develadora, y esta función le otorga un enorme poder. Y por ello desarrollaron —en particular en nuestro país— los más diversos mecanismos de difusión de esa palabra: periódicos, editoriales, traducciones, bibliotecas populares, representaciones teatrales, recitado de poesía, payadas, dictado de cursos, conferencias y la organización de lecturas y debates.

El hombre será libre, entonces, cuando logre construir una sociedad en la que todos los seres humanos sean libres, pero además mientras logre liberarse de la cultura dominante, para lo cual deberá refutar a esta y aprehender las nuevas verdades de la

⁴³ Ver *Dios y el Estado*, pág. 7.

⁴⁴ Op. cit. pág. 11.

ciencia. En estas últimas tareas es donde emerge la posibilidad de la libertad individual, que habrá que trabajar diariamente.

Este objetivo de libertad individual se apoya en la concepción de hombre racional y dotado de voluntad, dueño de sí, del que el anarquismo destacará su carácter único y distinto, a partir de lo cual se desarrolla en el grupo una actitud de gran respeto hacia la personalidad y la particularidad de cada individuo.⁴⁵ Jean Préposiet (1993: 44) identifica esta apreciación de la individualidad que opera en el anarquismo y afirma que si para el hegelianismo “la verdad es el todo”, para los anarquistas “la verdad es lo individual, lo único”. Como veremos, esta concepción de sujeto crítico, ilustrado y valorado en su unicidad, como rasgos necesarios para ser libre, fueron las bases de muchas prácticas pedagógicas, particularmente de lectura y escritura, desplegadas por el grupo.

1.4. La lectura en los proyectos pedagógicos libertarios

Dos de las experiencias pedagógicas libertarias más importantes –y las que más influencia ejercieron en Argentina- fueron la llevada a cabo por Paul Robin en el sur de Francia, sustentada en la concepción de “educación integral”, y, más tarde, la de Francisco Ferrer y Guardia, desplegada en Cataluña con el nombre de “Escuela Moderna”.

En los proyectos pedagógicos que animaron estas propuestas se combinan principios racionalistas, que sostenía la burguesía ilustrada, con el proyecto político mayor de transformación social, que otorga a ambas experiencias un sentido contestatario. Con respecto al pensamiento positivista, se han estudiado las influencias que en ambos pedagogos ejercieron particularmente H. Spencer –por la importancia que este le otorga a la experiencia en el proceso de adquisición de conocimientos en el niño- y A. Comte –por la propuesta de organizar la enseñanza en dos períodos, cuyo punto de inflexión se ubicaría entre los 12 y los 14 años.⁴⁶

⁴⁵ J. Préposiet, en su obra *Histoire de l' anarchisme*, realiza una serie de reflexiones sobre las condiciones psicológicas del anarquismo y su relación con características de personalidad. Allí propone como ejemplo *a contrario* de la aserción hegeliana. Este autor destaca que el anarquista asume la lucha a favor de la libertad subjetiva, además de la colectiva, para lo cual lleva a la práctica “una crítica liberadora permanente, no solo de los otros sino de sí mismo.” (Cap. II, pp. 44-47)

⁴⁶ Sobre este punto véase N. Brémand (1991).

Sin embargo, es importante destacar que la finalidad de transformar a los hombres y al mundo a través de la acción educativa es su rasgo principal, que las diferenció de las propuestas pedagógicas innovadoras que fueron surgiendo en Europa como expresión de un anticlericalismo creciente en la segunda mitad del siglo XIX tanto de los sectores obreros como de la burguesía liberal. Estas fueron las llamadas escuelas laicas, que propiciaron una renovación de los métodos tradicionales de enseñanza, pero sin extender la crítica al orden social.⁴⁷

Por el contrario, tanto Robin como Ferrer participaron activamente del movimiento anarquista internacional. Con respecto a su obra, ambos además de dirigir centros educativos libertarios, escribieron textos sobre educación en los cuales se observa una concepción de la lectura emparentada con Godwin y Bakunin.

Los escritos de P. Robin y de Ferrer se proponen difundir los principios de su concepción educativa y a la vez explicar tanto el modo en que debe organizarse y funcionar una escuela como algunos ejes didácticos básicos. Ese espacio discursivo resulta especialmente rico porque revela la tensión –caracterizadora de estos proyectos pedagógicos– entre el mantenerse fiel al principio del antiautoritarismo –por el cual transmitir conocimientos sin someterlos a juicio crítico, o sea, naturalizando su verdad, sería un modo de ejercer el autoritarismo con los niños– y enseñar las consideradas “verdades consagradas”, constitutivas del propio ideario, ante la certeza de que estas existen y son indispensables para lograr la libertad individual y colectiva.

Esta tensión fue objeto de numerosas polémicas en el anarquismo argentino, muchas de las cuales pueden seguirse en el diario *La Protesta*: algunos militantes desconfiaban del carácter libertario de escuelas que se aferraban estrictamente al criterio racionalista y demandaban, a su vez, la transmisión de conocimientos cuestionadores más explícitos. Mientras los pedagogos, como Julio Barcos, intentaron defender la concepción pedagógica en su totalidad.

⁴⁷ Sobre este aspecto véanse los textos de Pere Solá, D. Barrancos (1990) y J. Maitron. Por otro lado, cabe agregar y tener en cuenta que las experiencias pedagógicas libertarias respondieron también a la necesidad de generar una acción educativa sistemática de oposición a la escuela oficial, ante una tendencia por entonces común entre los anarquistas de no enviar a sus hijos a la escuela pública y, por el contrario, darles una instrucción en sus hogares. Esta tendencia apunta a revertir P. Robin cuando señala: “¿Pero si un padre quiere instruir a su hijo fuera de los establecimientos públicos, no tendrá derecho a ello? Nosotros responderemos que la instrucción integral que se trata de dar al niño no es posible más que por la acción colectiva; y que una educación particular, tal como la que podría dar hoy un millonario a sus hijos, es muy inferior a la que recibirá en los establecimientos de instrucción de la sociedad regenerada, cada uno de los niños del pueblo.” En *Manifiesto a los partidarios de la educación integral*, 1893.

Los textos de Robin y de Ferrer exponen las teorías que sustentan sus proyectos, e intentan permanecer más allá de los debates que acompañaron la implementación de las escuelas. Aunque, como veremos, en los planteos de Ferrer –quien gestiona un vasto proyecto de política educativa contrahegemónica- se percibe ya un leve desplazamiento del polo racionalista hacia la transmisión de contenidos.

En lo cognitivo estos proyectos se plantean el desafío de lograr que el niño desarrolle su capacidad de raciocinio, esto es, no buscan la transmisión de conocimientos sino enseñar a razonar. Veremos las consecuencias que este planteo tiene en el terreno de la lectura, en cuanto a qué leer, cómo y con qué finalidad. Paul Robin y Francisco Ferrer Guardia respondieron estos interrogantes de manera levemente diferente en su obra, aunque como ya señalamos, F. Ferrer llega a diseñar e implementar políticas lectoras de mayor envergadura.

1.4.1. La propuesta de Paul Robin: leer la naturaleza y no los libros

Paul Robin dirigió en Cempuis el Orfelinato Prévost, entre 1880 y 1894, donde puso en marcha su plan de enseñanza integral bajo el régimen de coeducación de sexos. Para él la lectura es “un instrumento del saber”, igual que el lenguaje y la escritura; un ejercicio de la razón y una puerta de acceso a la ciencia, ejes ambos de la educación renovadora y liberadora en la que considera necesario formar al pueblo.⁴⁸

Paul Robin propone distinguir en el proceso educativo dos etapas: la espontánea y la dogmática. En la primera, el objetivo es que el alumno logre un conocimiento espontáneo de la naturaleza a la vez que aprenda a razonar:

Respetad la inclinación a la observación y a la iniciativa del niño; guardaos de excitarla imprudentemente; dejadle hacer por sí mismo sus descubrimientos; esperad sus preguntas y respondedlas sobriamente y con extrema reserva para que continúe sus propios esfuerzos; ayudadle a

⁴⁸ En Paul Robin (1981), pp. 39, 40, 48.

salvar una dificultad que le detenga, sin resolver jamás un problema fácil que él mismo hubiera resuelto sin ayuda de nadie.⁴⁹

La importancia que se le da a cada individuo y a las iniciativas que cada uno pueda plantear, la fe en sus capacidades racionales, la necesidad de forjarlo en el esfuerzo son las bases para lograr el objetivo de que cada uno aprenda a partir de su propia observación y no de lo que otros le digan. La constelación de rasgos nos sitúa en la concepción iluminista, aunque con un énfasis especial puesto en la subjetividad y en el respeto a sus características y procesos, lo que implica un respeto a la libertad del sujeto por autoconstruir sus conocimientos y apreciaciones.

En esta etapa el aprendizaje está centrado, para Robin, en la observación más que en la lectura. Se trata de aprender a “leer” el entorno, por eso observación y lectura van a ser concebidas como operaciones casi análogas, en la medida en que deben entrenarse en el método racional. Robin sostiene: “... que estudie [el niño] la naturaleza sobre la naturaleza misma y no en los libros.”⁵⁰, y agrega:

El educador tiene poco que enseñar pero mucho que aprovechar de las circunstancias o provocarlas para que su discípulo descubra por sí mismo los innumerables hechos de todo género, las relaciones que tienen entre sí, deduzca consecuencias, llegando a formar y desarrollar sanamente la facultad cerebral denominada el juicio.⁵¹

Robin ejemplifica señalando que no se trata de que el niño conozca la naturaleza solo para admirarla, sino también “para criticar sus insuficiencias y sus crueldades”⁵²: la objeción puede operar también en la observación y no solo en la lectura.

Una vez superada esta etapa, a partir de los 12 ó 14 años, los niños al haber ya adquirido un método de prevención, de defensa contra el error, están en condiciones de

⁴⁹ En “Lo primero no estorbar”, *Boletín de La Escuela Moderna*, nº3, 30 de noviembre de 1903, Barcelona. El mismo título de este artículo –que rescata el precepto de Hipócrates “Primum non nocere”- destaca el papel secundario del maestro en el proceso de aprendizaje y el protagonismo del niño.

⁵⁰ En “Hacia la educación integral”, *Boletín de la Escuela Moderna*, nº5, 31 de marzo de 1902, Barcelona.

⁵¹ En “Hacia la educación integral”, op. cit., pág.1.

⁵² En “Hacia la educación integral”, op. cit., pág. 2.

comenzar la educación dogmática, orientada al estudio de sociología⁵³, biología, química, matemáticas, astronomía, entre otras:

...para entonces, [los niños] estarán tan preparados por su primera educación que las ideas caducas no podrán ejercer sobre ellos una gran influencia.⁵⁴

Así, Robin refuerza la representación de la lectura como prevención y a la vez la idea de que el leer u el observar (como una forma de lectura) no son prácticas orientadas siempre a incorporar conocimientos (idea naturalizada por otras formaciones discursivas) sino que pueden tener como fin identificar y anular conocimientos falsos y por lo tanto objetos de lectura culturalmente negativos. El sistema de representaciones incluye, además, la idea de Godwin de la meditación a la que debe conducir toda lectura, todo aprendizaje (la observación, para Robin), ya que es necesario aplicar “el juicio”: razonar, para desechar lo falso y caduco.

1.4.2. La propuesta de Francisco Ferrer y Guardia

Francisco Ferrer, en el marco de una concepción libertaria de la sociedad, representa el intento más vigoroso por implementar una propuesta educativa contrahegemónica. Más que un pedagogo, Ferrer fue un diseñador y un actor de políticas educativas contrahegemónicas. No solo creó la Escuela Moderna de Barcelona, que tuvo una enorme repercusión y produjo la creación de un reguero de escuelas libertarias en España y en el extranjero, sino que además desarrolló una amplísima labor editorial –que incluyó la creación de los textos escolares-, fundó el Boletín de la Escuela Moderna con funciones análogas al boletín oficial de un ministerio de educación⁵⁵; creó

⁵³ La enseñanza de Sociología es muy importante en este proyecto porque apunta a que el niño piense un modelo de sociedad en el que cada uno debe producir lo que consume: “el productor volcará todo su producto a la colectividad y le pedirá a cambio la satisfacción de sus necesidades.” En Paul Robin (1992), *L'enseignement intégral*, pág. 27. Por esta razón, en la etapa de aprendizaje espontáneo, Robin sugería la implementación de talleres en los que los niños realizaran diversas actividades manuales que resultaran de utilidad para la colectividad. Es una de las formas de educar para lograr el fin último que es transformar la organización social.

⁵⁴ P. Robin (1992), pág.17.

⁵⁵ El mismo Ferrer explica que “en el Boletín se insertaban los programas de la escuela, noticias interesantes de la misma, datos estadísticos, estudios pedagógicos originales de sus profesores, noticias del progreso de la enseñanza racional, traducciones de artículos notables de revistas y periódicos

la Liga Internacional de Escuelas Racionalistas, y desde la Escuela de Barcelona desarrolló una amplia actividad de extensión –dirigida a padres y adultos en general– con miras a fundar una Universidad Popular, “para dar gratuitamente la ciencia al pueblo”. Es decir, desplegó su acción en muy distintos frentes, para lo cual contó con el apoyo de sectores de la burguesía progresista librepensadora, aunque buscando diferenciarse claramente de las escuelas laicas ya que “... por su carácter político: reemplazan el dogma de dios por el del Estado”⁵⁶.

Francisco Ferrer fue fusilado en Barcelona en 1909 y desde entonces su figura creció aún más en el movimiento anarquista internacional, que lo consideró un mártir de su lucha. En la Argentina su obra y su figura tuvieron una enorme presencia como puede comprobarse en la prensa anarquista y en documentos, afiches y panfletos de las organizaciones del movimiento obrero. El historiador Osvaldo Bayer, por ejemplo, da cuenta del acto que organizó la Sociedad Obrera de Río Gallegos en 1920 para conmemorar los 11 años del fusilamiento de Ferrer, “el que enseñaba a la infancia el camino de la luz”, como sostiene el volante que convocaba al homenaje. Este incluía una suspensión total de actividades, comenzaba a las 8 de la mañana, preveía una movilización por la tarde y culminaba con una velada teatral por la noche. El volante concluye con un pedido al comercio de que cierre sus puertas todo el día “en señal de duelo”.⁵⁷ Otro dato que ilustra la presencia y el prestigio de Ferrer en el movimiento anarquista de la Argentina es que a la primera revista destinada a temas educativos que hicieron conjuntamente anarquistas y socialistas en el país se la llamó *Francisco Ferrer*, que constituyó un antecedente importante para la creación de la Liga de la Educación Racionalista de la Argentina, en 1912⁵⁸.

En la implementación de su proyecto pedagógico, Ferrer actuó siguiendo la enseñanza proudhoniana “Destruir para construir”, que en el campo de la lectura conduce a la representación del leer para objetar. Como veremos en el capítulo siguiente, este principio orientó también las prácticas lectoras propuestas y estimuladas

extranjeros, reseñas de las conferencias dominicales, avisos de los concursos públicos para completar nuestro profesorado y los anuncios de nuestra biblioteca. También se publicaban –en la sección que alcanzó mayor éxito– el pensamiento de los alumnos.” En *La Escuela Moderna*, Cap. 16.

⁵⁶ Ibidem.

⁵⁷ El acto fue prohibido por las autoridades provinciales y constituyó un momento más en la larga lucha de los trabajadores santacruceños que culminó con el fusilamiento de 1500 obreros en 1921. Tanto el volante del acto como el testimonio de sus protagonistas pueden verse en *La Patagonia rebelde* de Osvaldo Bayer.

⁵⁸ La revista *Francisco Ferrer* y su concepción racionalista y de la lectura son analizadas en el Capítulo 3.

desde su proyecto educativo, que lo llevaron a desestimar todos los libros escolares existentes y a emprender la producción de una biblioteca escolar propia.

Si bien las representaciones de la lectura en Ferrer son muy similares a las sostenidas por Godwin, Bakunin y Robin, en sus planteos, seguramente por una cuestión de orden pragmático por la gran cantidad de emprendimientos que como vimos lleva a cabo, está muy atenuada la concepción socrática del sujeto y del conocimiento:

...estamos ciertos que obtendremos el triunfo que perseguimos: sacaremos cerebros vivos capaces de reaccionar; las inteligencias de nuestros educandos, cuando se emancipen de la racional tutela de nuestro Centro, continuarán enemigas mortales de los prejuicios; serán inteligencias sustantivas, capaces de formarse convicciones razonadas, propias, suyas, respecto a todo lo que sea objeto del pensamiento.

Esto no quiere decir que abandonaremos al niño, en sus comienzos educativos, a formarse los conceptos por cuenta propia. El procedimiento socrático es erróneo si se toma al pie de la letra. La misma constitución de la mente, al comenzar su desarrollo, pide que la educación, en esa primera edad de la vida tenga que ser receptiva.⁵⁹

Ferrer no enfatiza la existencia de los dos momentos propuestos por Robin (espontáneo – dogmático), y justifica la intervención del docente como guía en la primera infancia sin que ello implique para él un acto de autoritarismo. La explicación de este aspecto es siempre metafórica en sus escritos, aunque destaca que el hecho de que el docente intervenga con contenidos (“siembre semillas”) no implica que no contemple iniciativas y características particulares de cada niño, e incluso, que en definitiva el aprendizaje dependa de la actividad que el educando despliegue:

El profesor siembra las semillas de las ideas. Y estas, cuando con la edad se vigoriza el cerebro, entonces dan la flor y el fruto correspondientes, en consonancia con el grado de iniciativa y con la fisonomía característica de la inteligencia del educando.⁶⁰

⁵⁹ Ferrer, *La Escuela Moderna*, página 43.

⁶⁰ Idem.

La abundancia de metáforas que asocian el pensamiento, la observación y la lectura con un trabajo arduo, dinámico y voluntarioso no es azarosa sino un síntoma de superficie de ideologemas⁶¹ sobre el leer y el aprender: estas prácticas dependen de que las mentes trabajen, razonen, se esfuercen, mediten y objeten, operaciones básicas del sujeto crítico y libre que esta educación busca moldear. En el texto de Ferrer, *La Escuela Moderna*, aparecen esas metaforizaciones, rasgos constantes de la discursividad libertaria, que aprecian los “cerebros vivos”, las “inteligencias sustantivas”, las “inteligencias libres que no se sujeten jamás a nada”, en busca de “vigorizar el cerebro” y “potenciar la energía cerebral del hombre”, entre otras.⁶²

En el discurso de Ferrer, la ideología lectora libertaria opera a pleno. Pero tan elocuente sobre estas representaciones son sus discursos como su práctica y las prácticas que propuso y estimuló desde su proyecto educativo. Las características de los libros que ofreció para la lectura, la política que orientó la creación de la colección de libros escolares *Biblioteca de la Escuela Moderna*, algunos de los ejercicios de lectura y escritura que propuso a los alumnos son espacios muy significativos en cuanto a la concepción que animó este proyecto no solo en cuanto al leer sino además en cuanto a cómo participa la lectura de la formación del sujeto libertario. Estas temáticas las desarrollamos más ampliamente en el capítulo siguiente.

1.5. Observaciones finales

Los textos analizados nos han permitido identificar algunos rasgos nucleares del sistema de representaciones sociales acerca de la lectura que predominaron en el movimiento anarquista. En todos los discursos libertarios sobre el leer se observa la concepción de la lectura como crítica, como objeción, y a la vez como aprehensión espontánea de la verdad de la ciencia y del propio ideario, lo que la convierte en un arma decisiva para la acción política: en la medida en que el individuo lee, podrá refutar las ideas dominantes sobre el mundo y acceder a un saber que le permitirá transformarlo.

⁶¹ Para Angenot (1982) las metáforas son, en los discursos argumentativos, “síntomas ideológicos”, ya que son manifestaciones en la superficie discursiva de máximas tópicas, o ideologemas, que sostienen la lógica interna discursiva y su orientación argumentativa global.

⁶² En *La Escuela Moderna*, página 43.

En este aspecto, recordamos la observación de Bronckart (2004: 101) acerca de que “las actividades del lenguaje” (o “prácticas discursivas”) acompañan siempre y se articulan con las actividades generales que realiza un grupo, en relación con las cuales aquellas buscan asegurar una *armonía* indispensable para su resolución exitosa, y por ello contribuyen en su planificación y regulación. Las prácticas lectoras que promueve el anarquismo desde este sistema ideológico sobre el leer son “armónicas” respecto de su objetivo general y final.

En este corpus observamos también la idea de que leer es básicamente una práctica individual que requiere un arduo trabajo de reflexión y de indagación a través de la meditación. La búsqueda de preservarse de la transmisión dogmática de contenidos los lleva hasta la propuesta socrática de la meditación y diálogo con uno mismo como camino hacia la verdad que, sin embargo, no es fácilmente sostenible cuando está en juego la implementación de una propuesta educativa.

Esta tensión constituyó uno de los mayores obstáculos a resolver por el anarquismo: fijar los límites de la intervención institucional sobre el sujeto, sin caer en actitudes autoritarias, fue difícil de resolver en la práctica. Pero, la convicción de que a través de la enseñanza de un método -el método racional- era posible transformar el mundo, explica que hayan emprendido la experiencia. La enseñanza de un método no implicaba un autoritarismo desde esta óptica, porque no involucraba la enseñanza de contenidos dogmáticos sino el despliegue de habilidades racionales. Es decir, el sujeto podía aprender a alcanzar su libertad a partir de sí mismo, sin imposiciones de ningún dogma. Esa fe en la razón y en la voluntad del sujeto explica probablemente el desafío enorme que encararon de intentar crear un sistema educativo paralelo al oficial.

Estos primeros análisis nos dejan ver, además, una representación de la lectura como compañera de vida en el pasaje de un no saber al saber, de la oscuridad a la luz, de la opresión a la libertad, lo que -como veremos- hará del libro un compañero y un objeto de relectura y de meditación.

En otro orden, el análisis nos muestra el desarrollo de la noción de lectura como crítica vinculado, históricamente, a la lucha por el poder, lejos de las instituciones educativas oficiales y protagonizado más bien por organizaciones políticas. Y nos permite describir el modo en que esta comunidad concibió la lectura crítica -la que de ningún modo fue pensada del mismo modo en los distintos grupos que la postularon y practicaron históricamente-: como refutación del poder a partir de un despliegue racional.

Es destacable, por último, el valor político de la lectura como crítica a la que convocó el anarquismo, para alcanzar la libertad individual y colectiva, en un momento en que la escuela invitaba a aprender a leer como un modo de inserción y asimilación social, como un modo de “civilizarse” y disciplinarse al constituirse en ciudadano.

Capítulo II

La biblioteca escolar y los libros de lectura en la escuela anarquista

Las experiencias educativas que el anarquismo llevó a cabo en la Argentina se inspiraron fundamentalmente en la Escuela Moderna de Barcelona, creada por el pedagogo catalán anarquista Francisco Ferrer y Guardia en 1901. Como señalamos en el capítulo anterior, Ferrer ejerció una enorme influencia en nuestro país a través de su trabajo político-educativo y de su labor pedagógica que difundió tanto a través de escritos propios publicados en el *Boletín de la Escuela Moderna* como también a través de la *Biblioteca de la Escuela Moderna*, nombre de la colección de libros que Ferrer hizo escribir especialmente a autores diversos –muchos de ellos reconocidos militantes anarquistas- para educar a los niños en los principios del racionalismo libertario.

Esa Biblioteca resulta especialmente interesante ya que representa el camino que se pensó para construir, a través de la lectura, la nueva subjetividad en los niños, necesaria para la transformación social.

En este capítulo analizo tanto los libros que integraron la Biblioteca desde 1902 (año en que se crea la colección), como los catálogos de la misma. De estos últimos, he tomado los de los años 1905 (año en que se produce un salto importante de los tres libros iniciales a 14 títulos) y el de 1914, en que ya están publicados los 40 títulos definitivos. El análisis identifica los objetivos formativos de la niñez que esta Biblioteca

se planteó y priorizó, el tipo de texto de lectura que ofreció para alcanzarlos y los mecanismos discursivos a través de los cuales buscó orientar los usos, funciones y sentidos de lectura de cada una de las obras, tanto a través de las obras mismas como de los catálogos. Se observa particularmente el proceso de constitución de la Biblioteca y los cambios en el orden de lectura de los textos que este fue implicando –y que se dejan ver en los catálogos- como huella de las representaciones sobre los modos de constituir al sujeto libertario y sobre el tipo de lector que se buscó formar. Se consideran, además, una serie de documentos y datos históricos que nos permiten hacer inferencias acerca de la difusión que esta colección de libros tuvo en nuestro país.

2.1. La Biblioteca de la Escuela Moderna en la Argentina

Hacia 1914 la colección de *Publicaciones de la Escuela Moderna* reunía un catálogo de más de 40 títulos, entre los que se identifican tres tipos de libros: 1) los destinados a la enseñanza de la lengua, de la lectura y de la escritura, en los primeros años de escolaridad: la *Cartilla Filológica Española*, texto para la enseñanza de la lectura en su fase inicial; el *Silabario*, el *Cuaderno manuscrito I y II*, el *Compendio de Gramática de la lengua española*; *Aventuras de Nono* y *Sembrando flores*, de Juan Grave y Francisco Urales respectivamente; 2) los destinados a la enseñanza de otras disciplinas básicas, como *Elementos de Aritmética*, *Historia de España*, *Compendio de Historia Universal*, *Geografía Física*, *Pequeña Historia Natural*, *Edades de la Tierra*; 3) los ensayos, orientados a los escolares más avanzados y a adultos, en general, entre quienes se buscaba difundir el propio ideario. Algunos títulos son *Origen del Cristianismo*, *La sustancia universal*, *Humanidad del porvenir*, *las clases sociales*, *Génesis y Evolución de la Moral*, entre otros.

El mismo Ferrer aclara que sus libros no se dirigen solo a la infancia “sino que sirven también para las escuelas de adultos que por todas partes se crean por iniciativa de multitud de sociedades obreras...” (Ferrer, 1976: 116). Y además del destinatario adulto, los libros contemplan al maestro, que debe también formarse en la pedagogía racionalista libertaria. Todos los libros de la colección muestran en su constitución discursiva este triple destinatario, aunque –como veremos más adelante- cada uno privilegia a uno de ellos por sobre el resto.

Si bien desconocemos hasta qué punto se usaron los libros de la biblioteca de la Escuela Moderna catalana en las experiencias educativas implementadas en nuestro país, es un dato significativo el hecho de que parte importante de esa colección se encuentre hoy en las bibliotecas que conservan materiales del anarquismo en la ciudad de Buenos Aires, como es el caso de la Biblioteca-Archivo de Estudios Libertarios de la Federación Libertaria Argentina, de la Biblioteca Popular José Ingenieros y de la Sociedad Luz.⁶³ El hecho de que gran parte de los libros estuviera orientado a un público adulto hizo sin dudas que la colección tuviera difusión entre los mismos militantes, aún al margen de una experiencia educativa.

Pero es indudable que esa colección resultó un modelo para los que emprendían la creación de escuelas racionalistas libertarias en nuestro país. Si no hemos encontrado rastros concretos de ese uso en el aula, sí resultan elocuentes los sucesivos avisos, invitando a su compra y difusión, en las dos revistas de educación racionalista que hubo en el país, la *Revista Francisco Ferrer* y *La Escuela Popular*.

En la *Escuela Popular* Año I, N° 13, de Noviembre de 1913, puede verse el siguiente aviso de los títulos de la Colección de la Biblioteca de la Escuela Moderna que tenían en venta (prácticamente todos los que habían sido publicados hasta ese momento), con los precios respectivos:

⁶³ Resultó llamativo también, para mí, constatar la presencia de los libros de la colección de Ferrer en varias bibliotecas privadas de seguidores o herederos de publicaciones anarquistas, lo que revela la difusión de los mismos en nuestro país.

Colección de la Biblioteca de la Escuela Moderna

Título de las obras en venta	Precio \$
Cartilla (primer libro de lectura)	0.50
Las Aventuras de Nono (segundo libro de lectura)	1.00
El Niño y el Adolescente (segundo libro de lectura) Michel Petit	1.00
Preludios de la Lucha (segundo libro de lectura) F. Pi y Arzuaga	1.00
Sombrando Flores (segundo libro de lectura) F. Utrala	1.00
Correspondencia Escolar	1.00
Origen del Cristianismo (cuarto libro de lectura)	1.00
Epítome de Gramática Española por F. Palasi	1.00
Aritmética Elemental por F. Palasi	1.00
Elementos de Aritmética (clase elemental y curso medio) 2 tomos	2.00
Resumen de Historia de España por N. Estévez	1.00
Compendio de Historia Universal por C. Jaquinet 3 tomos	3.00
Nociones de Idioma Francés por Leopoldina Roumier	1.00
La Sustancia Universal por A. Hach y Paul Janet	1.00
Nociones sobre las primeras edades de la Humanidad por G. Eugerand	1.00
Evolución Super Orgánica (la naturaleza y el problema social) E. Lanza	1.00
Humidad del Porcelan por E. Lanza	1.00
Geografía Física por Odon de Buen	1.00
Pequeña Historia Natural por O. de Buen	1.00
Mineralogía por O. de Buen	1.00
Petrografía y Vida Actual de la Tierra por O. de Buen 2 tomos	2.00
Edades de la Tierra por O. de Buen	1.00
Tierra Libre (cuentos) por A. Lorenzo	1.00
Psicología Étnica por Ch. Letourneau 4 tomos	4.00
Botánica Escolar por Martínez Varga	0.40
Como se forma una inteligencia por el Doctor. Toulouze	1.00
La Escuela Moderna por F. Ferrer	1.00
El Banquete de la Vida por A. Lorenzo	0.80
El Infierno del Soldado por Juan de la Hita	0.50
Las Clases Sociales (estudio sociológico) C. Majato	0.50
En Anarquía por Camilla Pert	0.50
Génesis y Evolución de la Moral por C. Letourneau	0.45
La Escuela Nueva por J. F. Elzander	1.00
Hacia la Unión Libre por Alfred Naquet	1.00
República Francesa y Vaticianismo por André Mator	1.00
La Evolución de los Mundos por M. I. Nergal	1.00
Historia de la Tierra por Ch. Saucerien	1.00
Fotografías de Francisco Ferrer	0.60
El Hombre y la Tierra seis tomos ricamente encuadernados	20.00
" " " " " "	12.00

Todos los pedidos deben venir acompañados por el importe

Un artículo de la revista *Francisco Ferrer* N°13, de noviembre de 1911, titulado "La Escuela Moderna en Buenos Aires. Libros para la Escuela", deja ver que la colección de libros escolares de F. Ferrer era el referente exclusivo para quienes en el país buscaban llevar a cabo experiencias educativas. En ese artículo, que no está firmado, se plantea claramente el problema que tienen con los "libros de texto, porque

los editados por Ferrer están confiscados. Es difícil acceder a ellos.” Alude a la confiscación de las publicaciones de la Escuela Moderna de Barcelona que se lleva a cabo tras el fusilamiento de Ferrer en 1909, situación que –como vimos en el aviso anterior- estaba normalizada en 1913. Pero mientras los libros de Ferrer no llegaron al país, los involucrados en las experiencias educativas se plantearon qué hacer, porque evidentemente no contaban con otros materiales. El artículo, incluso, propone a continuación:

Habría que hacer lo que hizo Ferrer, convocar a un concurso para dotar de libros pedagógicos a las escuelas, y habría que invitar al ministerio a que contribuya al éxito de la empresa. (...) Esta sería la base para la garantía de respeto que debe tener la Escuela, puesto que el jurado que tendrá que admitir y calificar los libros presentados tendría que estar compuesto de hombres competentes, imparciales, de diferentes ideas políticas y sociales.

La cita resulta interesante porque además de mostrar el vacío que dejó la ausencia de los libros de Ferrer, muestra algunas de las características que el grupo le atribuye al libro escolar de las escuelas racionalistas. La fe en el proyecto educativo y la preocupación por la falta de libros radica en la convicción de que ese instrumento es “científico” y por lo tanto neutral, imparcial, su valor es indiscutible, está más allá de las ideologías políticas. La representación que domina en el grupo sobre la ciencia como saber universal se traslada al libro –y también a ellos mismos como sostenedores de esa propuesta pedagógica- y desde allí reclaman ser juzgados, incluso por el Ministerio de Educación. En este sentido, el fragmento deja ver además que el campo educativo en la Argentina, por ese entonces, todavía presentaba fisuras por las que podían introducirse propuestas alternativas. Y que, en la representación de este enunciador, la argumentación fundamentada en la ciencia puede resultar difícil de ser refutada por su adversario, en este caso el Estado argentino.

También es elocuente en cuanto a la presencia e importancia atribuida por esta comunidad a los materiales de Ferrer, el aviso aparecido en el diario *La Protesta*, el 15 de junio de 1907. Ya en ese año, el señor Lorenzo Mario se ofrece para dar clases en forma privada, siguiendo los programas y libros de la escuela de Barcelona:

Lorenzo Mario

Se encarga de la educación de niños y adultos
Instrucción Primaria y Secundaria - Educación Integral
Programas y libros de la Escuela Moderna de Barcelona
A domicilio y en su casa particular
Concurrir a las oficinas de “La Protesta”, Libertad 837⁶⁴

Lo cierto es que, pese a la confiscación y dificultades transitorias, los libros de Ferrer volvieron a distribuirse en la Argentina y el anarquismo local no llegó a escribir sus propios libros de texto sino que usó los de Ferrer, cuestión que en sí misma no produjo contradicciones al grupo, fundamentalmente por dos razones: porque el internacionalismo marcó sus prácticas de lectura, y porque, en el terreno específicamente educativo, en la época era común que, incluso en la escuela oficial, se usaran libros de texto realizados en otro lugar, sobre todo en Francia (que, entonces, se traducían y adaptaban) y en España⁶⁵.

Otro dato que evidencia la importancia de la colección de Ferrer en las experiencias educativas que se hicieron, al menos, en la ciudad de Buenos Aires es el hecho de que muchos de esos títulos fueron editados por las *Publicaciones de la Escuela Moderna de Villa Crespo*. Bajo este rótulo –que a veces aparece como “Casa Editora La Escuela Moderna”, ubicada en Estados Unidos 1399, esquina San José- se publican muchos de los textos de divulgación del anarquismo que aparecían en el catálogo de Ferrer, y también los usados como libros de lectura, como es el caso de *Sembrando Flores* y *Las aventuras de Nono*.⁶⁶

Con el sello de la Escuela Moderna de Villa Crespo se editaban, además, otros materiales para chicos escritos por el grupo de Ferrer –y evidentemente de uso en la Escuela Moderna de Barcelona- como “los cuentos racionalistas para niños”, tal como se anuncian a la venta en la revista *Francisco Ferrer*⁶⁷: “Los niños malditos” de Federico Urales, e “Igualdad, Libertad, Fraternidad” de Anselmo Lorenzo, lo que

⁶⁴ En *La Protesta*, 15 de junio de 1907, página 3.

⁶⁵ Sobre este punto puede consultarse Brafman, Clara (1996) “Los libros de lectura franceses en las escuelas de la ciudad de Buenos Aires. 1856-1910”, en *Propuesta Educativa* N° 15. También Linares, María Cristina (2002: 181), quien destaca que es hacia comienzos del siglo XX, y en función de su participación en la construcción de un imaginario de nación, que comienzan a buscarse autores argentinos del ámbito educativo para escribir obras escolares.

⁶⁶ Sus ediciones en *Publicaciones de la Escuela Moderna de Villa Crespo* se encuentran en la Biblioteca Popular José Ingenieros.

⁶⁷ En revista *Francisco Ferrer* N°1, mayo de 1911.

evidencia el interés del grupo nucleado en torno a la Liga Racionalista de sostener un discurso hacia la niñez, más allá del trabajo desplegado para adultos.

Como hemos visto en el anuncio de *La Escuela Popular*, todos los libros de la colección de Ferrer destinados a la enseñanza de la lectura y la escritura, es decir los que podríamos ubicar en el género libro escolar, se distribuyeron en la Argentina. Pero antes de analizar las características de algunos de ellos y el tipo de lector al que apelaron, nos detendremos en los rasgos generales que presenta la colección y en las representaciones que revela respecto de los principios y finalidades que orientaron su misma constitución.

2.2. La Biblioteca de Ferrer como proyecto editorial

Anne Marie Chartier y Jean Hébrard (1994: 119-121) señalan como un hecho extendido que en Francia en el siglo XIX se da el nombre de “biblioteca” a colecciones de libros de distinto tipo, educativos o instructivos, escogidos y ofrecidos para un público determinado. Sus iniciadores, en los primeros años del siglo, fueron asociaciones reconocidas, impulsadas tanto por la Iglesia como por grupos liberales o filantrópicos, y más tarde instituciones del Estado. En todos los casos se trató de crear una selección de los que se consideraban los “buenos libros”, ya fuera para fortalecer la formación moral y de piedad o la educación moral y cívica, apuntando en este segundo caso, además, a extender la alfabetización a través de los métodos evaluados como “eficaces”. El contexto en que esto se produjo es el de expansión del mercado editorial y de la lectura en nuevas capas sociales, fenómenos ante los que la biblioteca como colección funcionó como uno de los dispositivos a través de los cuales los distintos poderes ejercieron un control sobre las prácticas lectoras. Bruno Latour (1996: 25) ha destacado la función simbólica de las colecciones para la educación escolar, a través de las cuales se ha buscado materializar “no solo el cuerpo sino también el alma del conocimiento.”

La distribución de estas colecciones estuvo siempre ligada a las instituciones que les dieron origen ya que para garantizar que esos libros fueran leídos de acuerdo a los fines previstos era necesario el acompañamiento, la mediación del sacerdote, del maestro o del filántropo, especialmente imbuidos del espíritu que cifraría los sentidos “adecuados” de la palabra escrita. La biblioteca como espacio físico cumplió, en este

sentido, una función decisiva en ese proceso de disciplinamiento (Chartier y Hébrard, 1994: 120) ya que facilitó el acceso a los libros elegidos y ese contacto personal con los mediadores.

La biblioteca entendida como “lugar destinado a colocar en él los libros” o como “el conjunto de los libros ordenados en ese espacio”⁶⁸, muchas veces en un mueble especial con estantes que también se designa “biblioteca”, aparece muy tempranamente en las asociaciones obreras⁶⁹ y en las organizaciones del anarquismo, pero la constitución de bibliotecas entendidas como colecciones resultó un emprendimiento más costoso y complejo, al menos en nuestro país, no solo por cuestiones económicas sino sobre todo por la inestabilidad política, generada por la tendencia a la fragmentación, por los enfrentamientos internos y mayormente por las persecuciones policiales⁷⁰. Lo que abundó, aunque en forma discontinua, fue la publicación de folletos realizada por los periódicos del movimiento que –con menos pretensiones de las que supone el planteamiento de una colección- fue a su modo recortando el conjunto de lecturas deseables para la comunidad⁷¹.

En este sentido, la Biblioteca de la Escuela Moderna destaca como un proyecto de gran originalidad dentro del universo de las publicaciones del anarquismo en lengua castellana tanto por su carácter mismo de colección, por la propuesta que vehiculiza, por los destinatarios que jerarquiza, como por lo cuidado de las ediciones que logra y su continuidad, en circulación activa, que en nuestro país perdura durante más de una década.

El planteo mismo de realización de una biblioteca escolar es de por sí significativo y elocuente sobre el grupo que lo encara: con ella se disputó un espacio enunciativo tradicionalmente reservado a los poderes hegemónicos, tarea que este enunciador que la llevó a cabo se consideró en condiciones de llevar adelante, fundamentalmente por la legitimidad que en su percepción le otorgaba su “verdad”

⁶⁸ Estas dos acepciones de “biblioteca” aparecen ya en el *Dictionnaire* de Furetière, en Francia en 1690, como lo destaca Chartier (1996: 72).

⁶⁹ Ver al respecto Lyons (1998).

⁷⁰ Estas condiciones dificultaron también la constitución de bibliotecas como espacio físico en el que se colocan los libros. Es frecuente en publicaciones de asociaciones obreras anarquistas hacer referencia a las “mesas de lectura”, más que a bibliotecas, que interpretamos revelan formas más precarias y provisionales de disposición de los libros.

⁷¹ Sobre la edición de folletos en el país, títulos y autores predominantes, tiraje y relación con la prensa, véase Suriano (2001: 113-117).

basada en el conocimiento científico y en los valores modernos de igualdad y progreso para la humanidad que encarnaba su proyecto⁷².

La empresa no resultó sencilla para Francisco Ferrer, aunque desde el comienzo se la planteó como un objetivo principal, sin la cual pensaba que iba a resultar imposible llevar a la práctica su proyecto educativo. En 1902, los primeros libros de la colección se editan con un aviso, colocado al final de la obra, que sostiene que la Escuela Moderna ha fundado su Biblioteca porque “la enseñanza libre resultará estéril mientras los programas no tengan por fundamento una biblioteca formada expresamente.” Evidentemente ha captado la función que estas colecciones cumplían en la escuela tradicional y se propone construir un instrumento análogo que recorte el universo de los libros adecuados y encare la formación de los niños según los principios pedagógicos del nuevo proyecto.

2.2.1. ¿Qué libros incluir en la nueva colección?

En su obra *La Escuela Moderna* –publicada en 1912 y que constituye una especie de memoria de la experiencia que había llevado a cabo en Barcelona entre 1901 y 1907⁷³–, Ferrer dedica un capítulo completo a explicar la importancia que él había atribuido a la elección de los libros para la enseñanza y a la vez los problemas con que se había enfrentado. Según su relato, su problema principal fue llegar a la conclusión y a la certeza de que ningún material pedagógico existente era adaptable a los objetivos de la nueva institución, comprometida con la libertad, con el objetivo de desarrollar habilidades críticas en los alumnos y con el principio de transformación individual y social:

Si la escuela había estado en todo tiempo, desde la más remota antigüedad, supeditada no a la enseñanza en su amplio sentido de comunicar a la generación naciente la suma del saber de las generaciones anteriores, sino a la enseñanza concordada con la autoridad y la conveniencia de las clases dominadoras, y por

⁷² Volveremos sobre este aspecto enunciativo al analizar cuestiones de escritura involucradas en la producción de esta biblioteca, en la parte II, capítulo 7.

⁷³ Ferrer escribe este texto después de haber sido absuelto en 1907 en el juicio en el que se lo acusó de haber participado de un atentado contra Alfonso XIII. Si bien en ese momento se lo deja en libertad, aunque por poco tiempo, ya no se le permite reabrir la Escuela de Barcelona, lo cual lleva al pedagogo a escribir la experiencia que había desarrollado en Barcelona.

tanto, destinada a hacer obedientes y sumisos, es evidente que nada de lo escrito a tal fin podía ser utilizable.⁷⁴

Ferrer revisa los textos usados por el laicismo francés, a los que rechaza por su sumisión al Estado y al valor de patriotismo; consulta a “un notable librepensador” funcionario del Ministerio de Instrucción Pública francés, quien le reconoce que “no hay siquiera un libro” que fuera rescatable ya que “todos, con un artificio más o menos hábil e insidioso deslizaban el error que es necesario cimiento de la desigualdad social.” (Ferrer, 1976: 100)

También escribe al Instituto Geográfico de Bruselas pidiendo que se le recomiende un libro de texto para la enseñanza de la geografía, y Eliseo Reclús le contesta que no hay un solo libro “que no esté inficionado del veneno religioso, del patriótico o, lo que es peor aún, de la rutina administrativa”.⁷⁵ Finalmente, se decide a emprender la compleja tarea de producir los libros para su biblioteca. Para ello hace numerosos llamamientos desde el Boletín de la Escuela Moderna a escritores, profesores y “amantes de la ciencia preocupados por el porvenir de la humanidad” para que escriban las obras de texto adecuadas a la enseñanza racional. El aviso que publica en el *Boletín de la Escuela Moderna* y en la prensa se inscribe en las representaciones sobre la lectura y sobre el libro como caminos emancipatorios, como instrumentos para la prevención ante los falsos dogmas y como un camino hacia la transformación individual y social. El texto dice:

A los intelectuales

La Escuela Moderna hace un llamamiento vehemente a cuantos escritores amen la ciencia y se interesen por el porvenir de la humanidad, para que propongan obras de textos dirigidas a emancipar el espíritu de todos los errores de nuestros pasados y encaminar la juventud hacia el conocimiento de la verdad y la práctica de la justicia, librando al mundo de dogmas autoritarios, sofismas vergonzosos y convencionalismos ridículos, como los que desgraciadamente forman el mecanismo de la sociedad presente.

⁷⁴ Ferrer (1976: 99), Capítulo XI.

⁷⁵ Ferrer (1976: 114-115), Capítulo XI.

La primera obra que se escribe especialmente para la Escuela es una novela del destacado militante anarquista francés Jean Grave, *Las Aventuras de Nono*, para cuya edición en 1902 en las Publicaciones de la Escuela Moderna es traducida por el también destacado militante anarquista español, Anselmo Lorenzo.

En 1905, la Biblioteca posee 14 títulos publicados, y para 1914, el catálogo cuenta ya con más de 40 obras. No todas fueron escritas especialmente para integrar esta colección de la Escuela Moderna de Barcelona, pero si hay un elemento que tienen en común es que en su mayoría pertenecen a la producción libertaria, salvo escasas excepciones que se inscriben en un pensamiento progresista, laicista, humanista y pedagógicamente modernizado para la época, con el que los grupos racionalistas anarquistas solieron convivir.

El gesto de Ferrer para crear su Biblioteca es desechar, entonces, lo existente y conocido e incluir preferentemente la producción a la que se reconoce como fruto de la propia comunidad. Una de las consecuencias que genera esta decisión es respecto de la palabra del otro, la palabra del adversario: esta no es seleccionada en sus propias condiciones de producción como objeto de lectura para la niñez, sino que solo se la ofrece incluida en el discurso propio, mediada por este, a través de la polémica. La polémica fue la modalidad elegida, y la modalidad dominante para esa inclusión. De modo que, pese a que Ferrer había enfatizado en su proyecto el objetivo de desarrollar habilidades críticas en los alumnos y que, como vimos en el capítulo anterior, había sostenido como una de las modalidades principales de la lectura el ejercicio de la objeción, no ofreció como objeto de lectura la palabra del adversario sino solo la del propio ideario.

El hecho de que la polémica fuese la modalidad dominante para la inclusión de la voz del adversario responde, en nuestra opinión, a una doble explicación. En primer lugar, se partía del supuesto de que el niño cuando llegaba a la escuela, no antes de los seis años, se encontraba ya influenciado por los mitos y prejuicios de la cultura dominante, cuya falsedad era necesario demostrar; en segundo lugar, también en este espacio discursivo que estaba destinado al niño, pero que no escapa a la mirada del adulto, era necesario legitimar las propias ideas mostrando su carácter superador respecto de las ideas del poder. Y también, por una razón didáctica: la polémica en este tipo de textos ofrecía la ventaja de exhibir un movimiento refutativo que, a la vez que destruía las concepciones dominantes, enseñaba a razonar, objeto central del proyecto pedagógico.

Este gesto fundante de Ferrer que clausura la Biblioteca de la escuela en los límites de la producción representativa del propio ideario – y que orientó buena parte de las políticas de edición, de traducción y de creación de bibliotecas del movimiento anarquista- aparta a esta comunidad lectora del ideal de la tradición occidental de pensar la biblioteca como el espacio de reunión del saber universal⁷⁶. Para el anarquismo, el conocimiento de las obras canónicas de la cultura oficial o hegemónica, si bien no es subestimada, no es suficiente para conformar su lector ideal, que necesariamente deberá además mostrar habilidades críticas. Y la formación crítica parece requerir para el grupo, y sobre todo en esta primera etapa escolar, fortalecer la incorporación del propio ideario y leer al adversario pero bajo el dominio de la enunciación polémica.

Así, Ferrer opera al modo de la escuela oficial construyendo su propia Biblioteca pero con el fin de que esa selección de libros facilite el camino de constituirse, no ya en un “ciudadano”, sino en un sujeto libertario, para lo cual ofrece obras que aporten a la formación ideológica. La constitución de la Biblioteca, que solo incorpora las propias obras, deja entrever que la representación que lo orienta es que la formación del lector libertario requiere múltiples lecturas -plasmadas en géneros diversos, cada uno de los cuales podrá fortalecer aspectos específicos- y una fuerte orientación –que, como veremos, aparece tanto en los catálogos como en el interior de las obras mismas- para lograr una comunidad homogeneizada en sus valores, en sus referentes, en su discurso y en su identidad. La representación que se desprende del lector es la de un lector que debe sumergirse intensivamente en la palabra nueva, sin tiempo para otras lecturas; si se ha de leer es para formarse en una nueva identidad y ello requiere de un núcleo de lecturas esenciales, que son las que la Biblioteca recorta.

R. Chartier ha usado el concepto de “lectura intensiva” para referir a la práctica habitual en ciertas comunidades lectoras que leen reiteradamente el mismo libro; el concepto resulta útil a la hora de describir algunas de las prácticas lectoras del anarquismo, como las que propone la Biblioteca de la Escuela Moderna ya que, a su modo, invita a una lectura intensiva, si no del mismo objeto, sí de las mismas ideas difundidas una y otra vez a través de objetos de lectura múltiples. La reiteración, el énfasis, la redundancia son características frecuentes de la discursividad libertaria, y las

⁷⁶ Ver al respecto Chartier (1996: 69-72), quien destaca la tensión que históricamente ha generado en los grupos dominantes este ideal por la imposibilidad de su concreción. Está claro que se trata de todas formas de un ideal declarado pero no siempre auténtico ya que ha dejado fuera, con mayor o menor frecuencia, según los lugares y los momentos históricos, la obra de sus opositores políticos o filosóficos.

políticas de lectura que vehiculizan el propio ideario no son una excepción. Las estrategias son funcionales a la tarea ciclópea de disputarle al poder el modo de nombrar el mundo, de conceptualizar la realidad.

Pero si hay un énfasis didáctico puesto en la reiteración de contenidos, este no busca jamás los caminos simplificadores en la exposición y despliegue discursivos que, por entonces, la industria editorial ya había configurado en las formas propias del llamado “libro popular”. Este se caracterizaba no solo por su valor económico sino también por construirse discursivamente a través de secuencias breves, cerradas, con titulares anticipatorios, resúmenes recapituladores e ilustraciones. Aspectos todos que dejan ver, como señala R. Chartier (2005: 113-114), las representaciones de los editores respecto de las competencias lectoras de sus destinatarios. En el caso de la colección de Ferrer no se recurre a estas estrategias, ni siquiera en los libros de lectura para los primeros años escolares, que, si bien están divididas en capítulos, son novelas de extensión poco frecuente en la época para el lector niño. La colección construye un destinatario niño con competencias propias de adulto, y un adulto con la voluntad suficiente como para encarar esa forma de lectura más próxima a las que las elites ilustradas practicaban que a las propias de la adaptación popular.

En todo caso, lo que funciona como facilitador es la inscripción del libro en la colección: la repetición en todos los volúmenes de la misma tapa, con la misma ilustración, los títulos con las mismas connotaciones ideológicas, la aparición de un léxico recurrente, permiten un primer momento de lo que Chartier llama “lectura de reconocimiento”: el lector se sitúa en un terreno que siente conocido y recupera saberes que lo orientarán en la comprensión de los nuevos textos. A los fines de la difusión político-ideológica, esta función de la colección resultaba de gran utilidad para el objetivo internacionalista del proyecto de Ferrer.

Pero si hay componentes propios de la cultura ilustrada en el perfil de lector delineado por esta propuesta libertaria –que se manifiesta, como vimos, en un uso de formas complejas del lenguaje-, hay un componente que lo aleja de esta que es la exigencia del despliegue crítico, que habrá de realizarse desde la matriz ideológica del anarquismo. A la formación de esta habilidad orientará todos sus esfuerzos la Biblioteca de Ferrer, para lo cual cede objetivos ilustrados, como es la acumulación de un saber enciclopédico, erudito, que en este sistema de ideas no es valorado en sí mismo sino después de haber pasado por el filtro de la mirada crítica.

Veremos a continuación el proceso de constitución de la Biblioteca, a través de los catálogos, los objetivos pedagógicos a los que respondió, los modos de lectura que orientó desde la misma y el tipo de lector que buscó formar.

2.2.2. Los primeros libros de la Biblioteca: el caso de la Gramática

En 1902 comienza a editarse la Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona con un total de tres publicaciones en el año: además de la novela de Grave, se editan *Compendio de Historia Universal*, de Clemencia Jacquinet (ex alumna de Ferrer, fue la primera responsable pedagógica de la Escuela⁷⁷) y *Compendio Razonado de Gramática Española*, de Fabián Palasí y Martín. Esta presentación de la Biblioteca a través de estos primeros tres libros es significativa en cuanto a los fines del proyecto pedagógico y en cuanto a las estrategias que se consideran adecuadas para lograrlos.

Vimos, por la selección de textos en los límites del propio ideario, que la educación en los valores libertarios es un objetivo privilegiado de este proyecto. Este objetivo es abordado en primer lugar, en la colección, no desde un material teórico sino a través de una novela, la de Grave, que constituye una de las mayores originalidades de la biblioteca⁷⁸. Este inicio no es casual; como veremos, el fortalecimiento en los valores libertarios, sobre todo en la primera etapa de aprendizaje del niño, buscará hacerse en especial a través de la literatura.

Los otros dos títulos nos permiten identificar otro de los objetivos pedagógicos de esta colección: forjar un perfil ilustrado en el alumno.

Si bien nos encontramos en un contexto de educación escolar que puede hacernos suponer que era inevitable la enseñanza de la gramática a los niños, la inclusión de este texto en la colección responde, en realidad, a convicciones más profundas dentro del anarquismo que atribuyen una gran importancia al lenguaje. No deja de ser llamativo que un grupo que se opuso a todo tipo de autoridad, no solo no se rebelara ante la autoridad arbitraria de las normas gramaticales, sino que las reprodujera e invitara a hablar con la corrección que estas establecen. En la colección de Ferrer,

⁷⁷ En el año 1990, el Ateneu Enciclopèdic Popular de Barcelona organiza en esa ciudad una exposición titulada "Francesc Ferrer i Guàrdia i l' Escola Moderna", en la que se exhiben fotografías de la Escuela, de alumnos, de profesores, además de los libros de la Biblioteca. Parte de ese material, ampliado con textos históricos, se publicó a modo de catálogo del evento, y cuenta con información sobre los maestros y colaboradores de la Escuela. Ateneu Enciclopèdic Popular (1990).

⁷⁸ Volveremos sobre este texto más adelante en este capítulo.

hasta los niños que toman la palabra se expresan con corrección, es decir, según las formas de la llamada “lengua culta”.

Como ha señalado la reflexión glotopolítica⁷⁹, las gramáticas son objetos normativos que, en la medida en que asignan legitimidad a determinadas formas a las que deben ajustarse las prácticas lingüísticas, constituyen dispositivos de disciplinamiento social. A lo largo de la historia, el proceso de gramatización de las lenguas, que se inicia en el Renacimiento, produjo tipos de gramáticas diversos (las que imitan a las gramáticas latinas; las generales o universales y las particulares) hasta que en el siglo XIX se estabilizan las gramáticas nacionales, en paralelo a la consolidación de los Estados nacionales.⁸⁰ Pero además, desde comienzos del siglo XIX, se identifican las llamadas “gramáticas escolares”, es decir, las destinadas a la enseñanza gramatical en las escuelas, las cuales –como señala Chervel (1977: 26) se presentan como un tipo de gramática específica cuyos contornos didácticos la llevan a seguir sus propios lineamientos y a realizar sus propias articulaciones entre teorías e incluso a despliegues originales.

La gramática que se ofrece desde la colección de Ferrer, escrita por Fabián Palasí y Martín, pertenece al tipo de las gramáticas escolares de fines del XIX, las cuales se centran en una lengua particular, ya que se desarrollan en el marco de un Estado-nación, pero en forma dominante, tienden a articularse con principios de las gramáticas generales o logicistas. Esta caracterización se evidencia desde el título de la obra: *Compendio Razonado de Gramática Española*, bajo el cual se agrega la leyenda “gradualmente ordenada”. En primer lugar, veamos la inscripción en una lengua particular, que en este caso se designa “española”. Este modo de nombrar es significativo ya que opta por nombrarla según la correspondencia de la lengua con los límites de una nación (España). Se diferencia así de otros modos de nombrar esta lengua, como el que utiliza la Real Academia Española (RAE), cuya gramática, de clara inscripción latinizante, se titula “Gramática de la lengua castellana”, hasta 1924 en que adopta el nombre de “Gramática española”⁸¹.

⁷⁹ Pueden consultarse sobre este tema Auroux (1994), Bourdieu (1985), Arnoux (2008a).

⁸⁰ Sobre el desarrollo de este proceso en el mundo hispánico pueden consultarse Calero Vaquera (1986), Lázaro Carreter (1985) y Arnoux (2008a).

⁸¹ La RAE, en la edición de su Gramática de 1895, en su “Introducción” justifica la sinonimia entre “lengua castellana” y “lengua española” ya que, sostiene, es “la del mayor número de los españoles, la única empleada en las leyes y la consagrada en mayor número de monumentos literarios”. Sin embargo en el título, sus gramáticas siguieron llamándose *Gramática de la lengua castellana* hasta 1924, es decir, indicando zona de procedencia de la lengua y no nación con la que se identifica.

Pese a que no deja de ser llamativo este rasgo nacionalista en una gramática de la Escuela Moderna, hay que tener en cuenta que esta obra no es un auténtico texto libertario sino uno propio de la ideología progresista y laicista de la época. Ya en la portada de la gramática se agrega, debajo del nombre del autor, la aclaración de que es el “Director de la ‘Institución libre de Enseñanza’, en Sabadell, y autor de otras varias obras”. Este tipo de instituciones se multiplicaban en distintas ciudades españolas, como parte de un amplio movimiento anticlerical y librepensador, del que Palací fue un militante activo⁸². Esta inscripción ideológica progresista pero no libertaria se verá también en otros aspectos de la obra.

Con respecto al título, el nombre de “Compendio” era habitual para las gramáticas escolares, y su finalidad didáctica se refuerza con la aclaración de que está “gradualmente ordenada” y con el calificativo de “razonado”. Este término alude tanto a una estrategia didáctica (la obra hará razonar al niño sobre los fenómenos del lenguaje) como al principio ilustrado de “racionalidad”. Este era un valor sostenido por este tipo de gramáticas que se inscriben en el pensamiento gramatical progresista de la época, para el que lo razonado remite a dar fundamentos de los fenómenos que se explican, a buscar la “sencillez” en la formulación de las reglas, a un desarrollo didáctico progresivo, que va de lo más simple a lo más complejo, y a ofrecer un conjunto conciso de reglas junto a abundante ejercitación. Este conjunto de estrategias acompañó el postulado político moderno de democratización del saber, en este caso, sobre la lengua, y de allí su valor político progresista (Calero Vaquera, 1986).

El pensamiento ilustrado enfatizó la importancia del estudio temprano de la gramática porque al concebir la lengua como una expresión del pensamiento, el conocimiento correcto de aquella debía derivar en un dominio del pensar adecuadamente. Esta dimensión racional que se asocia a la corrección gramatical es decisiva en la valoración del uso correcto del lenguaje que opera en gran parte del movimiento anarquista y en especial en los círculos racionalistas. Y es esta apreciación la que llevó a afirmar al pedagogo Paul Robin, al ofrecer pautas para una “educación integral”, que “lo único que se puede enseñar dogmáticamente es la lengua materna.”⁸³ Recordemos que para este pedagogo era inadmisibile que se enseñaran contenidos a los

⁸² En 1907, F. Palací integra la Asociación de Profesores Laicos Racionalistas, que trabajan en las llamadas escuelas laicas. Estas escuelas, al igual que las “modernas” son clausuradas tras el fusilamiento de Ferrer, aunque en 1910, mientras estas últimas siguen prohibidas, se autoriza la reapertura de las laicas. Entre ambas, si bien hay muchos puntos de contacto, hay también diferencias que no escapan a la apreciación ideológica del poder político. (Solà, 1976: 53-54)

⁸³ Paul Robin, “Hacia la educación integral”, *La Protesta Humana*, 10 de octubre de 1903.

niños en forma dogmática, esto es, sin someterlos a crítica, a la evaluación de la razón. Sin embargo, el mismo Robin admite que si hay un terreno en el que hace falta el dogmatismo es en el terreno de la enseñanza de la lengua, lo que muestra la importancia que esta ideología atribuyó a la sujeción a las normas del lenguaje. En este sentido, si el anarquismo fue un movimiento político que se planteó la lucha contra toda forma de autoritarismo y de coerción sobre el individuo, fue un grupo, sin embargo, que aceptó someterse a la autoridad del lenguaje, es decir, a las normas que el poder político y económico había definido a lo largo de los siglos como las formas lingüísticas correctas, que estabilizó a través de instrumentos normativos como gramáticas, diccionarios, entre otros.

El proyecto gramatical de la gramática de Palací, que atiende a la descripción de la lengua nacional y a la explicación razonada, en una propuesta pedagógica escolar, se explicita aún más en el Prólogo de la obra. En este, ya en el primer párrafo se sostiene:

Una gramática para niños, sin dejar de ser preceptiva, debe ser un libro esencialmente pedagógico y gradualmente ordenado, que inicie y guíe al alumno en el conocimiento del lenguaje nacional.

Pero inmediatamente, en el párrafo siguiente, comienza a identificarse otro valor del término “razonado”, y es que designa lo opuesto a lo dogmático. Aquí emerge la ideología racionalista, que identifica en lo dogmático a las enseñanzas de la escuela oficial y de la Iglesia, es decir, a lo que se enseña sin apelar a la razón del niño, para que someta a análisis esos principios. El Prólogo afirma:

Nuestro Compendio difiere bastante de los textos dogmáticos. En primer lugar, y procediendo siempre de lo fácil a lo difícil, como aconseja la Pedagogía, empieza su enseñanza por la Ortología y Prosodia, a las que siguen la Analogía, la Ortografía literal, Sintaxis y Ortografía puntuativa, terminando con los verbos irregulares.

Efectivamente, el texto adopta una estrategia didáctica para llevar a cabo la explicación, que es la estructura de pregunta y respuesta –estrategia habitual en las gramáticas escolares. Y busca también un camino tradicional para este tipo de gramáticas, que va de lo simple a lo complejo; es decir de la descripción de lo que hoy

llamamos “clases de palabras” y reglas ortográficas, a la sintaxis y reglas de puntuación, consideradas indispensables para el armado correcto de las oraciones, que deben expresar un razonamiento correcto.

La primera parte de la obra sigue pautas bastante tradicionales –dentro de estas preocupaciones democratizantes. Y en ella, en realidad, las respuestas a las preguntas son bastante descriptivas de los fenómenos y clausuran, por lo tanto, la supuesta posibilidad razonadora. Por ejemplo, al enseñar el artículo, el diálogo es el siguiente:

¿Qué es artículo?

Una parte de la oración que se antepone al nombre para determinarlo y limitar su extensión.

¿Cómo se divide el artículo?

En *determinado e indeterminado*.

¿Cuál es el artículo determinado?

El y su plural *los*, para el masculino; *la* y su plural *las*, para el femenino, y *lo*, para el neutro, que carece de plural.⁸⁴

Lo más novedoso y progresista del texto aparece en el desarrollo de las reglas sintácticas y de puntuación (Ortografía puntuativa). En estos casos se plantean no solo preguntas que suponen una respuesta descriptiva que el alumno deberá memorizar, sino también preguntas que invitan a razonar. Por ejemplo, “¿Con qué pueden confundirse las oraciones sustantivas?” (p. 131), lo que da pie a una respuesta en las que se nombra a esas otras oraciones y se muestra el por qué pueden confundirse. Esto requiere un repaso de reglas y ejemplos, en donde se observa con claridad el despliegue de razonamientos. Todas las partes concluyen, además, con una parte práctica en la que se muestra cómo proceder para resolver los problemas planteados. Se indica qué preguntas hay que plantearse y cómo recuperar el saber que acaba de enseñarse. Así, la ejercitación da pie a extensos discursos razonados, en los que se articula la teoría a casos concretos y se responde poniendo a prueba las reglas enseñadas. La pedagogía racionalista se concreta en estas partes de la obra. Cabe destacar, además, que la importancia dada a la puntuación muestra el valor que esta propuesta le otorga a la escritura, ya que es ese el espacio de aplicación de estas normas.

⁸⁴ Los destacados se hallan en el texto. En Palací (1902: 57)

Otra marca de inscripción logicista de esta gramática, que como dijimos es dominante en las escolares de la época, es que combina dos niveles de análisis de la oración: el sintáctico (en el que se observa “naturaleza y función de las palabras”) y el lógico (“naturaleza y función de las proposiciones”). Esta articulación se considera importante por la relación que ambos niveles permiten establecer entre lenguaje y pensamiento, aspecto importante para el proyecto racionalista de Ferrer, que se inscribe en la más neta tradición ilustrada.

Pero la gramática de Palasí presenta otro rasgo que la caracteriza, desde el Prólogo, que es el hecho de que se propone como una gramática alternativa, distinta a la “gramática oficial”:

Respecto a los verbos, aunque no estamos muy conformes con la denominación que se da a los diferentes modos y tiempos, no introducimos apenas modificación, a fin de evitar confusiones a aquellos alumnos que antes o después estudien por la *gramática oficial*.

Hay conciencia del lugar desde donde se enuncia, que no habilita a modificar designaciones que se imponen desde el poder del Estado. Esta actitud crítica se manifiesta también con respecto a la ortografía del español, al proponer una reforma en este terreno y cuestionar abiertamente a la RAE por sus criterios. En el Prólogo, Palasí sostiene:

En la Ortografía, hubiéramos hecho de buena gana tabla rasa, dejando a cada letra un solo sonido y suprimiendo las que resultan, más que inútiles, perjudiciales. (...) ahorráramos un tiempo precioso que hoy se malgasta inculcando reglas y más reglas a los alumnos, para salir a la postre con que son contadísimos los españoles que saben escribir con verdadera ortografía.

Pero para ello ve el obstáculo de la RAE, a la que tilda de “corporación docta” y “dogmática”, que “no piensa en quitar trabas al lenguaje sino en multiplicarlas”. Esta gramática se posiciona, así, en oposición a la gramática oficial, a cuyos criterios temporalmente se somete, para no crear dificultades a los alumnos, aunque advierte que si no hay cambios “será preciso establecerlos por mutuo acuerdo entre los escritores públicos.”

La función principal de esta obra en la Biblioteca es fortalecer en los alumnos ese perfil ilustrado que requiere un uso correcto del lenguaje como base para un correcto razonar, para lo cual ofrece una representación de lengua a la que se puede acceder a través de reglas razonadas. Pero no deja de introducir una mirada crítica sobre cierta normatización, la ortográfica, que se muestra en su arbitrariedad y como un objeto que podría simplificarse y por lo tanto democratizarse.

Desde el momento en que para Ferrer es importante enseñar gramática, por su ideología lingüística general, y ante la evidente imposibilidad de escribir una propia, adopta esta gramática escolar, con base en principios logicistas, con una importante carga crítica, pero cuya carga nacionalista evalúa, por lo visto, como el mal menor.

Como hemos visto en el Prólogo, dirigido “A los señores profesores”, explícitamente se plantea el objetivo de “guiar al alumno en el conocimiento del lenguaje nacional.” Y este objetivo se enmarca en toda una ideología progresista laicista que no se contradice con la idea de nación. Ese contenido ideológico es observable en los ejemplos a las reglas. Al enseñar los sustantivos propios, la gramática de Palací ofrece como ejemplo “España” y al enseñar los comunes, el ejemplo es “nación”. Así, esta gramática se diferencia claramente de los materiales pedagógicos libertarios, cuya marca caracterizadora, como veremos a continuación, es explotar al máximo los espacios sensibles de los géneros escolares tradicionales, como son los ejemplos, para la enseñanza ideológica. Esta Gramática no difunde ideario anarquista pero sí progresista y laicista. Este rasgo es destacado por el Catálogo de 1903, en el que se señala, en una leyenda debajo del título: “Obra exenta de sofismas religiosos y sociales, tan abundantes en los libros análogos de enseñanza tradicional.”

La valoración que hace Ferrer de la obra radica en que no es dogmática y rechaza a la Iglesia y al Estado. Pero sí para el progresismo laicista, enseñar la lengua nacional no implicaba entrar en contradicciones, para el anarquismo sí requirió, al menos, un gesto justificador. Ferrer (1976: 36) sale al paso, en su relato sobre las dificultades que tuvo que enfrentar para abrir la Escuela Moderna de Barcelona, afirmando que en los avatares no faltó quien

inspirado en mezquindades de patriotismo regional, me propuso que la enseñanza se diera en catalán, empequeñeciendo la humanidad y el mundo a los escasos miles de habitantes que se contienen en el rincón formado por parte del Ebro y los Pirineos. Ni en español la establecería yo —contesté al fanático

catalanista-, si el idioma universal, como tal reconocido, lo hubiera ya anticipado el progreso. Antes que el catalán, cien veces el esperanto.

La opción del español para Ferrer es por oposición al catalán y al esperanto. El catalán representa lo regional, que se asocia con lo limitado y mezquino, no exento de un sentimiento de patria; mientras el esperanto es representado como lo más próximo al anhelo de idioma universal, más allá de las naciones, con el que podría llegarse a la humanidad toda. Hay en ese anhelo de lengua universal una sintonía con la utopía internacionalista ácrata. Pero la falta aún de esa lengua perfecta que traerá “el progreso”, y que no identifica con el esperanto, lo lleva al español, como lengua que le facilita una llegada a una porción mayor de la humanidad.⁸⁵

A partir de esta opción de lengua, la elección de la gramática tenía que orientarse hacia las que describen la lengua nacional, aunque la de Palací tiene marcas de una gramática progresista y alternativa.

2.2.3. Libros y catálogos de 1905 y 1914: objetivos, orden y sentidos de lectura

Hemos visto, entonces, que los libros editados el primer año de la Biblioteca (*Las Aventuras de Nono*, de Jean Grave, el *Compendio de Historia Universal*, de Clemencia Jacquinet y el *Compendio de Gramática Española*, de Fabián Palasí) apuntaron a los objetivos de formación en valores (la novela de Grave) y de lograr un perfil ilustrado en los niños (los otros dos textos). Hay, sin embargo, otros dos objetivos –en torno a los cuales se terminan de articular los títulos de la colección– que recién pueden apreciarse en 1905, cuando esta cuenta ya con 14 títulos⁸⁶. Estos dos objetivos del proyecto, que completan el sentido de “lo ilustrado” para esta comunidad, son desarrollar habilidades de razonamiento y refutación en el niño y ofrecer un cuerpo de conocimientos considerado “científico”, verdadero, que se presenta emparentado con las ciencias naturales y que se coloca al margen de cualquier debate. Veremos a continuación el tipo de objetivo que busca trabajar cada obra, para lo cual tendremos en

⁸⁵ Las políticas de la comunidad ácrata respecto de las lenguas y, en particular, su ideología lingüística respecto del esperanto son analizadas en la Parte III de la tesis.

⁸⁶ Contamos entre ellos al *Boletín de la Escuela Moderna*, dirigido principalmente a maestros y profesores y destinado a la difusión de novedades pedagógicas.

cuenta los catálogos de la Biblioteca de 1905 y 1914⁸⁷. Los libros de la colección tienen al final el catálogo completo de la Biblioteca, con las obras publicadas hasta el momento y las que se encontraban en prensa. Esos catálogos, que no son solo un listado sino que tienen comentarios de las obras, cumplirán una función decisiva en el dispositivo de orientación de las lecturas, tanto en cuanto al orden como en cuanto a las funciones de las mismas.

R. Chartier (1996: 75-77) señala que ya en el diccionario de Furetière de 1690 hay una tercera acepción del término “biblioteca” que designa a los catálogos de los libros de las bibliotecas materiales⁸⁸. En sus orígenes, el catálogo va a resultar de enorme importancia para la difusión de las obras, teniendo en cuenta que el sentido primero de creación de bibliotecas había sido guardar y preservar los libros escritos a lo largo de la historia de la humanidad. Los catálogos, a modo de “bibliotecas sin muros” como los designa Chartier, van a permitir que las obras, a medida que se amplía el universo de lectores, fueran conocidas, frecuentadas y que no permanecieran “sepultadas en un perpetuo silencio”⁸⁹. Hemos observado un catálogo de la Biblioteca de la Escuela Moderna en la revista argentina *La Escuela Popular*. Se trata de un catálogo publicitario, distinto al que la Biblioteca coloca al final de cada uno de los libros de la colección, en 1905. En estos no solo se indican los títulos de las obras sino que además se comenta brevemente cada una, con el fin de pautar modos, orden, sentidos y funciones de lectura.

Una de las intervenciones más importantes que el catálogo busca tener sobre las prácticas lectoras es fijar el orden de lectura. Se indica, al lado de los títulos, “Primer libro de lectura” junto a la *Cartilla*, “Segundo libro de lectura” junto a *Aventuras de Nono*; “Tercer libro de lectura” junto a *Patriotismo y Colonización* y “Cuarto libro de lectura” para *Origen del Cristianismo*.

Debajo de cada título, se despliega el comentario –probablemente redactado por el mismo Ferrer– en el que se explicita la función de cada uno y se justifica el orden establecido: se señala que la *Cartilla* servirá para la adquisición “del mecanismo de la lectura”; la novela de Grave, para “robustecer el sentido común inicial en la inteligencia

⁸⁷ Ambos catálogos se reproducen en el Anexo.

⁸⁸ “Se denomina asimismo *Biblioteca* a los libros que contienen los catálogos de los libros de las *Bibliotecas*.” Tercera acepción dada a la entrada *Biblioteca* en *Dictionnaire* de Furetière, citado por Chartier (1996).

⁸⁹ Frase de Gabriel Naudé en su *Advis pour dresser una Bibliothèque*, de 1627, citado por Chartier (1996: 75).

de los niños”⁹⁰. Sobre *Patriotismo y Colonización* se aclara: “Instruidos los niños por la lectura anterior acerca de la diferencia entre la sociedad real y la ideal⁹¹, en este hallarán razones suficientes para abominar la defensa de intereses mezquinos cobijados bajo falsos convencionalismos.” Se ha pasado del relato de ficción al relato histórico para fortalecer la formación en valores y avanzar hacia el tercer objetivo, el desarrollo de habilidades de razonamiento y refutación en el niño. El cuarto libro de lectura, *Origen del Cristianismo*, es presentado como una “crítica positiva e irrefutable que ilumina la inteligencia del alumno”, un texto que –se aclara– será útil tanto al niño como al adulto. Este libro ofrece, entonces, otro campo más de entrenamiento en el razonamiento crítico y avanza, además, hacia el cuarto objetivo (ofrecer un cuerpo de conocimientos considerado “científico”), tal como se desprende de la calificación de “positiva e irrefutable” de la crítica.

Los comentarios muestran, entonces, el camino a seguir para una formación adecuada: antes de llegar al despliegue refutativo “científico”, con el cuarto libro, se apuesta a la formación en valores (para lo que se emplea tanto un relato de ficción como el relato histórico crítico) y al conocimiento ilustrado de lengua (a lo que destina la *Cartilla* y la *Gramática*) y de saberes varios (*Compendio de Historia Universal*). La novela de Grave y *Patriotismo y Colonización* (segundo y tercer libro de lectura) educarán la mirada sobre lo real introduciendo una nueva representación del mundo, para pasar después a la formación en el razonar a través de un modelo de refutación. Cabe aclarar que tanto *Las Aventuras de Nono* como *Patriotismo y Colonización* son también polémicos, es decir afirman los propios valores como superiores a medida que muestran la bajeza de los valores dominantes. Pero el modelo desplegado de refutación, que se considera apoyado en una verdad irrefutable, está en el cuarto libro.

En el resto de las publicaciones de 1905 ya no hay indicaciones sobre el orden de lectura, pero todas tienen un comentario identificador en el que los objetivos de formación en valores, de ilustración general, de desarrollo racional o de transmisión de conocimientos científicos se destacan, y en algunos casos se superponen, como en el *Resumen de Historia de España*, que combina necesidad de ilustración general con utilidad “para generalizar la crítica histórica”. En otros casos, como en *Nociones de*

⁹⁰ Nótese que esta aseveración refuerza la idea de la existencia de una cierta pureza original en el niño, que es necesario preservar y asentar.

⁹¹ Como veremos más adelante, este es el argumento central de la novela de Grave.

idioma Francés no hay comentario pero la finalidad ilustrada es notable⁹², o se declara el fin de transmitir verdades científicas en *La Substancia Universal* –de la que se aclara que es “la última palabra de la ciencia”-, y en *Geografía Física*, presentada como la “descripción científica del mundo; base obligada del estudio de la Naturaleza”. La formación en valores se fortalece con dos publicaciones de ese año: el *Cuaderno Manuscrito* –que reúne fragmentos antimilitaristas- y los *Cantos de la Escuela Moderna*, que contiene tres libros de cantos corales.

El catálogo cuenta ese año, además, con una novela *León Martín o la miseria, sus causas, sus remedios* (cuya primera edición es de 1903), de Carlos Malato, de la que no se indica su orden de lectura pero sí el tipo de lectura en la que se enmarca, ya que es presentada como “Lectura popular”. El libro no tiene prólogo ni presentación – como sí tienen otros, en los que se explicita el uso que se prevé darle a la obra en el aula-, por lo que no está clara la tipificación de “popular” a la que se apunta. Esta podría aludir al modo en que se sugiere que la obra fuera leída, sobre todo en el ámbito escolar: en grupo, a partir de la lectura oral que lleva adelante un lector especialmente elegido para ese fin⁹³ y en cualquier momento del proceso de aprendizaje, o simplemente podría estar indicando que se trata de una lectura que puede exceder el ámbito de lo escolar y puede ser abordada por lectores no escolares, niños o adultos. Ambas interpretaciones son posibles en este contexto; en ambos casos el rótulo “Lectura popular” se opone al resto de las tipificaciones que vimos para el resto de los libros (“Primer libro de lectura”, “Segundo libro de lectura”, etc.) indicando que se trata de un libro de otro orden, que invita a una lectura diferente, que convoca a lectores múltiples y que puede ser leída en cualquier momento.

Lo cierto es que esta colección no se presenta como una serie indistinta de libros cuyo orden está definido por la fecha de publicación de cada uno, sino que cada año, a través de los prólogos y fundamentalmente de los catálogos que se agregan al final de cada libro, se van construyendo y reconstruyendo las secuencias deseables de lectura y se van dando las instrucciones de uso de las obras. El éxito de la propuesta pedagógica se piensa asociado a un orden y a un modo en que las lecturas deben darse. Pese a que *Las Aventuras de Nono* se había publicado en 1902 y la *Cartilla Filológica Española*

⁹² La ilustración española, que sigue las orientaciones del pensamiento ilustrado europeo, asignó gran importancia al estudio del inglés y del francés. Uno de sus representantes, Gaspar Melchor de Jovellanos, en la institución educativa que crea a fines del siglo XVIII, el Instituto Modelo de Gijón, se imparten cursos de inglés y de francés. En Arnoux (2008a: 234-235).

⁹³ Las características de las lecturas populares practicadas por socialistas y anarquistas en el país son analizadas en el Capítulo III de la Parte I.

en 1903, en el catálogo de 1905 esta está ya ubicada como el primer libro de lectura y aquél como el segundo. Lo mismo ocurre con los Cuadernos Manuscritos: el primero que se edita en 1903 va a pasar a ser después el *Cuaderno Manuscrito II*, tras la edición en 1905 del que se presenta como *Primer Manuscrito*.⁹⁴

El catálogo de 1914, con 40 títulos, muestra un crecimiento de esta Biblioteca que ha jerarquizado claramente los objetivos de la formación en los valores libertarios y en la lectura de textos polémicos, que apuntan tanto a la formación ideológica como racionalista. A la vez, se confirma la tendencia a apuntar a la formación en valores ya explícitamente libertarios, ya que la palabra “anarquía” aparece en varios títulos. Esto se lleva a cabo a través de distintos géneros, ligados a la ficción o a formas simbólicas más populares. Por ejemplo, se han multiplicado los textos literarios: novelas (*Sembrando flores*, de Federico Urales; *El infierno del soldado*, de Jean de la Hire; *En Anarquía*, de Camille Pert, estos dos últimos traducidos por Anselmo Lorenzo), cuentos (*Tierra libre*, de Juan Grave), dramas (*Floreal*, de J.P. Chardon, con traducción también de A. Lorenzo). También se han multiplicado los libros de cantos (que han pasado a ser seis) y han aparecido los retratos (son anunciados como “Retratos de hombres eminentes” y los hay de Bakunin, Kropotkine, Reclus, Ferrer, Darwin, Zola, entre otros).

Los textos teóricos, que son siempre polémicos, también se han multiplicado. Ha aparecido *Las clases sociales*, presentado como “un estudio sociológico de Carlos Malato”. En el catálogo este título está entremezclado con los que se utilizan claramente para los niños en la escuela, lo que revela una intervención en ampliar el marco de las disciplinas escolares básicas: al estudio de lengua, matemáticas y ciencias naturales se agrega el campo de la sociología⁹⁵. Más adelante en el listado, aparecen otros textos también teóricos y polémicos, que tendrán seguramente mayor difusión entre adultos y en los que la inscripción libertaria es también explícita: *La Mujer y la Revolución*; *La Moral Anarquista*, de Kropotkine; *Génesis y Evolución de la Moral*, de Carlos Letourneau; *La Gran Revolución (1789-1793)*, de Kropotkine, de la que se

⁹⁴ El análisis de los cuadernos manuscritos se desarrolla en el Capítulo 3 de la Parte II.

⁹⁵ Dora Barrancos (1991: 92-93) hace referencia al programa de estudios que, en nuestro país, el Círculo de Enseñanza Libre de la Boca se propone implementar en las escuelas que según anuncia abrirá en 1902, tal como consta en el artículo de *La Protesta Humana* del 14 de junio de ese año. Ese programa indica que en 3º y 4º grado se enseñará, además de las disciplinas tradicionales- “Sociología”. Si bien no se dan detalles al respecto, Barrancos ve allí la marca contestataria sobre el curriculum escolar, en busca de introducir en la formación infantil cuestionamientos al orden imperante.

anuncia que posee ilustraciones y grabados que representan episodios, retratos y objetos de la época, entre otros.

Hay también materiales nuevos para la formación en “ciencia”, aunque en una proporción menor: *Elementos de Aritmética*, *El hombre y la Tierra*, de Eliseo Reclús, y varios textos de Odón de Buen: *Geografía Física*, *Pequeña Historia Natural*, *Mineralogía*, *Edades de la Tierra*.

No todos los catálogos de esta colección son idénticos. Por ejemplo, el que se publica en la revista argentina en 1913 (reproducido en este capítulo) tiene una serie de indicaciones sobre el orden de lectura que no tienen los que acompañan a los libros editados por la Escuela Moderna en Barcelona en el año 1914. Lo notable es que el señalamiento del orden de lectura del catálogo de 1913 respeta el que ya se había planteado en 1905 pero agrega algunos textos a la categoría “Segundo libro de lectura”, con lo que estaría indicando que deben ser leídos pronto en el proceso de aprendizaje. Esos nuevos segundos libros de lectura son literarios y apuntan a la formación en los nuevos valores: *Sembrando Flores* y *Preludios de la Lucha*. Lo que muestra que la colección, como camino para la conformación de un nuevo sujeto, consideró indispensable la transmisión de un núcleo central de valores ideológicos desde el primer momento, valores que siempre se presentan en oposición, y superadores, de los dominantes. Es la mirada crítica sobre lo real desde los postulados anarquistas lo que se consideró esencial para formar ese nuevo sujeto en su primera infancia. Y esos valores ideológicos se transmitieron, sobre todo en los primeros materiales, a través de textos que reformularan o plasmaran principios del ideario en historias de vida, relatos, novelas, cantos; es decir, a través de géneros accesibles para la sensibilidad infantil y para los adultos analfabetos o poco letrados a los que buscaban llegar con la propuesta.

Ferrer califica a su propuesta pedagógica de “racionalista”, término que focaliza en el método de desarrollo de habilidades en el aprendiz y cuya impronta ideológica está muy atenuada (muchos liberales, librepensadores, humanistas o socialistas han compartido los principios del racionalismo). Este método fue para esta concepción la garantía de que podía formarse un hombre nuevo sin autoritarismo: a través de un buen razonar, naturalmente el niño llegaría a la identificación del bien y a identificarse con los valores libertarios. Sin embargo, los títulos recortados y ordenados por la Biblioteca muestran la representación de que este proceso no fue pensado por los mismos racionalistas libertarios como natural sino que requería de discurso ideológico explícito para acompañar el trabajo reflexivo, que ofrecieron a través de material literario. Esta

transmisión, entonces, no se da bajo las formas tradicionales de “enseñanza dogmática”, sino buscando una inmersión del niño en un sistema de valores que fuera forjando en él un nuevo punto de vista sobre lo real.

A continuación analizaremos ya no las indicaciones dadas desde los catálogos para orientar la lectura sino los recursos discursivos que desde el interior mismo de los textos permitieron explicitar sentidos y potenciar la formación ideológica desde el libro escolar.

2.3. Los primeros libros de lectura de la Biblioteca: recursos discursivos para la homogeneización del lector

Dentro del extenso catálogo de la Biblioteca de la Escuela Moderna hemos visto que hay un grupo de textos reservados específicamente a la enseñanza de la lectura y la escritura o bien a la enseñanza de disciplinas escolares básicas. Es decir, la Biblioteca se constituye como escolar para lo cual recurre a los géneros tradicionales de la escuela oficial, que son reconocibles desde sus nombres: cartillas, silabarios, epítomes, compendios, libro de lectura, principios, elementos, curso, nociones, entre otros.⁹⁶

El libro escolar, desde su origen mismo, ha sido lo que Escolano Benito (1997: 38) designa como un “producto intervenido”, es decir, como un objeto cultural intervenido ideológica y políticamente para cumplir con la función transmisora de valores del orden social dominante a los menores y lograr la cohesión de todo el cuerpo de la nación.⁹⁷

Como hemos visto, también en esta Biblioteca anarquista el libro escolar es un “producto intervenido” puesto al servicio de la formación ideológica. En este capítulo, para observar el tipo de lector que se busca construir, me propongo señalar algunos recursos discursivos que aparecen en algunos de los géneros escolares de la colección que tienden a reforzar esa función. Ya anticipamos, que el libro escolar libertario se caracteriza por no desaprovechar espacios discursivos posibles para la transmisión de

⁹⁶ Sobre la variedad de géneros escolares a lo largo de la historia puede verse Escolano Benito (1997) “Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares”, pp. 19-46.

⁹⁷ Más adelante en esta tesis, desde la perspectiva de análisis de la producción discursiva libertaria, analizo detenidamente la apropiación genérica –con sus adecuaciones y refuncionalizaciones– que llevó a cabo la Biblioteca de Ferrer de estos géneros que el poder hegemónico había creado y transitado con fines muy precisos. Ver capítulo 7.

valores. Estamos ante un enunciador en total posición de desventaja respecto de los discursos dominantes, en cuanto a cantidad de producciones discursivas que puede realizar y en cuanto a las posibilidades de que los destinatarios reciban a su vez contradiscursos refutativos. Estas condiciones contextuales, los llevan a aprovechar cada enunciación al máximo, intentando decirlo todo cada vez, buscando que no queden dudas sobre lo que se sostuvo e intentando, al igual que el poder dominante, homogeneizar a su propia comunidad. Veamos algunos ejemplos.

2.3.1. La Cartilla

La *Cartilla Filológica Española* se publica por primera vez en 1903 sin indicación sobre su autor. En el catálogo de 1905 se la presenta como el primer libro de lectura; en él se explica que está “dedicada a la enseñanza racionalista de niños y adultos” y que contiene “la enseñanza del mecanismo de la lectura, fundado en un sistema original”.

La cartilla es uno de los géneros más antiguos de enseñanza de las primeras letras; algunas traían solo el alfabeto, que ya en el siglo XIX mostraba distintos tipos de letras; otras incluían el silabario, en el que se enseña la combinación de letras para la conformación de sílabas. Y otras, a partir de ambos elementos enseñan a leer y a escribir ya no solo letras o sílabas sueltas, sino además palabras (algunas llaman a esta parte “Vocabulario”) y, según los métodos de alfabetización empleados, oraciones completas o sintagmas nominales o textos más extensos. Escolano Benito (1997) señala que se trata de un género bastante rígido y estable en su desarrollo formal, que conserva la distribución de reglas y ejemplos, aún en los distintos métodos.

En el *Prefacio* de la *Cartilla* de la Biblioteca (también sin firma, aunque por el estilo directo y polémico, y por el compromiso que manifiesta con el proyecto global de la escuela puede verse la pluma de Ferrer) se explica que lo novedoso del método no está en el abecedario ni en el silabario sino en el vocabulario. Está polemizando con los métodos que enseñan sílabas sueltas, que se hacían deletrear y memorizar⁹⁸, sobre lo que opina:

⁹⁸ Cucuzza (2002: 54-55) en “Leer y rezar en la Buenos Aires aldeana”, refiere a uno de los más antiguos silabarios usados en Buenos Aires, en 1816, del que reproduce un ejercicio: “Blan, blen, blin, blon. Blor, blar / Bles, blis, blas...”. Cucuzza constata la permanencia de este método de alfabetización aún en

Hartos de ver que sobre la masa enorme de los analfabetos hay una capa asaz considerable de gentes que saben leer sin entender lo que leen, que saben hacer letras y no pueden escribir el más pobre pensamiento, que hablan repitiendo torpemente frases hechas, lugares comunes, modismos vulgares y torpes interjecciones, todo por haber repetido en la escuela como aves parleras las lecciones gramaticales sin aprovechar la más mínima noción, hemos procurado que el escolar aprenda qué es idea, qué es pensamiento, qué son partes de la oración y cuál es la significación de estas divisiones. (...) ...[estos elementos gramaticales] aprendidos intuitivamente en la infancia han de arraigar en la inteligencia de modo indestructible durante toda la vida.

El fragmento ilustra la importancia que este grupo atribuye al lenguaje y a la gramática por la relación que establece entre lenguaje y pensamiento, siguiendo los preceptos ilustrados. Incluso, esta cita deja ver la relación que se establece entre uso de un lenguaje “vulgar” y estereotipado (“frases hechas, lugares comunes”) con falta de raciocinio (“pensamiento pobre”), y está claro que el ideal en el uso del lenguaje será todo lo contrario: formas originales, trabajadas, correctas del lenguaje, como huella de “inteligencia”, de pensamiento elevado.⁹⁹

Ferrer dio entonces gran importancia a la *Cartilla* y a la *Gramática* en su colección. Si la Gramática la dejó en manos de un autor progresista con el que tenía coincidencias conceptuales y de método en lo gramatical, en la Cartilla pudo intervenir y dejar su huella libertaria. El método que él defiende estaba ya plasmado en cartillas que los sectores progresistas, y sobre todo laicistas en España, producían en busca de una renovación pedagógica. Lo nuevo que él agrega –y por eso la cartilla no está firmada– son ejemplos en el “Vocabulario”, el espacio en el que puede introducir las “ideas” a las que alude en el Prefacio y articular oraciones. Allí vuelca parte de las palabras que serán léxico básico del discurso anarquista, sintagmas que revelan la conceptualización libertaria y algunos de sus principios y máximas, que indican el deber ser de esta comunidad. Ya en la ejemplificación de los nombres propios, omite a los del

ediciones de 1905, en el llamado *Silabario Moderno*, usado por los Hermanos de las Escuelas Cristianas, Cabaut y Cia. Editores.

⁹⁹ Volvemos sobre este aspecto, al analizar la cuestión del estilo en el lenguaje anarquista en el capítulo 6.

santoral cristiano y propone Fausta, Liberata, Marina, Terencio¹⁰⁰ (p. 25), entre otros, que designan elementos de la naturaleza o provienen de la cultura antigua, precristiana; nombres por los que optará el anarquismo para sus hijos.

Al enseñar disílabos, ofrece algunos pocos ejemplos que introducen un léxico que comenzará a ser familiar en el habla libertaria: puño, yugo, fuga. Cuando enseña la adjetivación, propondrá como ejemplos: “obrero hábil”, “palabra incisiva”, “orden jerárquico”, “tribuna libre”, “trabajador vigoroso”, “burgués zafio” (pp. 39-40), con los que no solo tipifica sujetos sociales, en los que el obrero es el valorado y el burgués criticado, sino que además alude a espacios sociales positivos, que es deseable frecuentar (“tribuna libre”) y al tipo de habilidades que habrá que tener para circular en esa espacialidad social: el vigor y la habilidad del obrero no serán suficientes, también hará falta la “palabra incisiva”.

Con las preposiciones podrá ofrecer frases más extensas: “digno *ante* el tirano”, ejemplo en el que transmite un principio central del ideario anarquista: la dignidad de todo hombre ha de mantenerse en toda circunstancia pero más aún ante el enemigo. De este ideograma, derivan muchas otras expresiones: se hablará de mantener la dignidad ante la condena a muerte, ante la cárcel. Otros ejemplos son: “la instrucción obra *contra* el error”, “trabaja *sin* descanso” (pp. 45-46). En el primer caso una máxima del ideario; en el segundo, a modo de proposición constativa (da cuenta de un estado de cosas), introduce un sintagma cristalizado en esta discursividad, que solo puede asociarse al trabajador, al obrero, únicos sujetos sociales con rasgos positivos.

También con los verbos se explaya; en la ejemplificación no se limita a armar frases breves con un sujeto y un verbo, sino que propone, por ejemplo: “no *siento* tanto *trabajar* como *vender* el trabajo por un mezquino salario” (p. 48), ejemplo que va completando los tipos sociales: el trabajador atrapado por el sistema, el burgués que paga los salarios, mezquino. También son extensos los ejemplos al enseñar conjunciones, en donde ofrece una frase que encierra una de las máximas ilustradas por excelencia, que el anarquismo adopta: “*Si* quieres ser libre, estudia y enseña, *ya que* estudiando conocerás tus derechos, y enseñando, conocerán los demás sus deberes.” (p. 52)

¹⁰⁰ Todas las citas de la *Cartilla* están tomadas de la edición de 1905.

Si para la ejemplificación muchas gramáticas y cartillas de la época recurren al discurso literario, en esta, para ejemplificar las interjecciones se trae una frase del reconocido militante anarquista español, y escritor, Anselmo Lorenzo:

“¡Ah! ¡oh! ¡ay! ¡Ah qué alegría! ¡Oh qué sorpresa! ¡Ay qué dolor!” (p. 53)

La frase muestra a los niños el mundo en su complejidad, a diferencia del discurso dominante que tiende en su discursividad escolar hacia la niñez a mostrar el mundo en su cara más agradable. La frase, además, introduce dos tópicos recurrentes de la emotividad libertaria: la alegría y el dolor.

Arnoux (2008a: 281-308) ha analizado el valor de los ejemplos en la gramática escolar de Andrés Bello y destaca que estos cumplen una doble función: no solo ilustran la regla gramatical sino además los valores morales y las conductas que se espera que los niños aprendan. Los ejemplos naturalizan y legitiman las formas del habla, a la vez que cristalizan expresiones propias de una ideología, en un momento histórico. En la *Cartilla* de Ferrer estos van construyendo toda una representación del mundo que se opone a la del discurso oficial y van indicando el modo de designar esa realidad. El espacio del ejemplo en la *Cartilla* es la que aprovecha Ferrer para desplegar e instalar lo que designamos como una *contrahegemonía discursiva*, por oposición al concepto de *hegemonía discursiva* que propone Angenot (1989: 7). Esta, según el autor, instala un grado importante de homogeneización social de retóricas, tópicos, doxas, impone criterios de aceptabilidad sobre lo que se dice y de legitimidad acerca de formas del decir¹⁰¹. Como señala Voloshinov (2009: 33) la lengua no es una gramática en abstracto, sino “un lenguaje ideológicamente saturado, una concepción de mundo”. Por eso, para Ferrer no era suficiente transmitir solo las reglas, que son las mismas del discurso hegemónico, sino que había que intervenir en la ejemplificación para mostrar esas reglas al servicio de un habla diferente. Si como señala Angenot (1989:13), “todo acto de discurso es también necesariamente un acto de conocimiento”, los ejemplos de las reglas gramaticales constituyen un conocimiento tanto o más valioso, en la medida en que muestran el mundo y el modo legítimo de hablar sobre él, proveen las primeras armas de ese discurso contrahegemónico en que hay que educar a los niños, y también a

¹⁰¹ Angenot (1989: 7) define la hegemonía discursiva como el conjunto de reglas “que aseguran a la vez la división del trabajo discursivo y un grado de homogeneización. (...) La hegemonía se compone entonces de reglas canónicas, de géneros y de discursos, de presencias y de estatus de diferentes discursos, de normas del buen lenguaje, de formas aceptables de la narración, de la argumentación y más generalmente de la cognición discursiva.”

los adultos. Por eso, el catálogo, al final de la obra, debajo del título *Cartilla* agrega la leyenda de que se funda “en un sistema original”, que contiene:

una aplicación práctica del conocimiento recién adquirido en que se expone de un modo conciso y sencillísimo la existencia del universo. Libro utilísimo a los niños, a las mujeres y a los hombres por cuanto destruye la base fundamental del error y prepara el conocimiento de la verdad.

La dirección de la Colección explicita el valor de esta obra en la formación de un sujeto nuevo: no solo enseña a leer y escribir sino que, fundamentalmente, construye un saber sobre la realidad que hay que transmitir desde las primeras letras y que, de este modo, el libro escolar anarquista irá poniendo al alcance de los más chicos. La conceptualización de lo real como la tematización de la desigualdad y el conflicto social serán unos de sus tópicos constantes.

2.3.2. Los libros de lectura: *Las Aventuras de Nono y Sembrando Flores*

Hemos destacado que la Biblioteca de la Escuela Moderna buscó en gran parte transmitir los valores ideológicos a través de textos literarios, a varios de los cuales ubicó como “segundo libro de lectura”. También hemos señalado que estos textos resultan una de las mayores originalidades de la colección, por el esfuerzo que implicó su resolución. Tengamos en cuenta que en el caso de un género como este, no podían adaptarse obras de la escuela oficial o de instituciones educativas con otra impronta ideológica, como se había hecho con la *Gramática* o la *Cartilla*. En este caso, esos géneros podían tomarse, a lo sumo, como punto de partida, como formato base sobre el que plasmar la discursividad propia. Esto último es, de hecho, lo que se hizo. Y fueron reconocidos militantes anarquistas, a la vez escritores, los que se abocaron a la tarea de producir este género de libro escolar. Es que en la práctica hacía falta que quien lo hiciera tuviera facilidad para la escritura de ficción y a la vez estuviera muy compenetrado de los principios del anarquismo y de los principios pedagógicos de la Escuela Moderna. Jean Grave, Carlos Malato, Anselmo Lorenzo fueron algunos de los que colaboraron en este aspecto en el proyecto de Ferrer desde un comienzo.

Después de la *Cartilla* (que se indica como “primer libro de lectura” pero que se usaba, en realidad, para alfabetizar), los que siguen son los que auténticamente pueden ubicarse en el género “libro de lectura”, que ya había alcanzado su perfil propio en la escuela oficial. Chartier y Hébrard (1994)¹⁰² explican que hacia fines del siglo XIX en Francia y también en España, se había comenzado a desgajar el tradicional *Compendio de todas las ciencias* en varios libros disciplinares. Al aparecer el libro de botánica, de aritmética, de gramática, entre otros, quedó el libro de lectura -también llamado libro de lectura corriente- a cargo de la instrucción en temas de moral y en temas de la vida cotidiana del escolar. Este género va a cumplir una función muy importante, en la escuela oficial, para el disciplinamiento ideológico en los valores hegemónicos.

Varios libros de la biblioteca escolar anarquista ocuparon este espacio de la instrucción moral, entre ellos *Las Aventuras de Nono*, de Juan Grave, y *Sembrando Flores* de Federico Urales.

El primero de estos textos, por el prestigio como militante y escritor de su autor, tuvo gran trascendencia en el movimiento anarquista español y francés; para Pere Solà constituye “un clásico de la pedagogía libertaria”¹⁰³. Sin embargo, en nuestro país es indudable que *Sembrando Flores*¹⁰⁴ fue la novela de mayor difusión, como se desprende del hecho de haber sido editada por la Escuela Moderna de Villa Crespo, algunos de cuyos ejemplares aún se conservan en la Biblioteca José Ingenieros, de la Ciudad de Buenos Aires, también por los volúmenes que se conservan actualmente en las bibliotecas vinculadas al anarquismo, y por el testimonio de viejos militantes. También es posible inferir el valor de este libro en la militancia, al menos cercana al trabajo de los racionalistas, a través de ciertos avisos y notas de sus publicaciones.

Por ejemplo, en un *Boletín de la Liga de Educación Racionalista*, de 1915¹⁰⁵, se informan todas las decisiones tomadas por la comisión técnico-administrativa de la

¹⁰² Ver sobre este tema, en particular, en la obra de Chartier y Hébrard el capítulo “Leer en los manuales de lectura”, pp. 390-415.

¹⁰³ “Arlequín”, una “colección de libros infantiles de ahora y antaño”, de Barcelona, reedita en 1980 *Las aventuras de Nono*, de Juan Grave, siguiendo en todos los detalles la edición original de 1905. Agrega a esta un Apéndice, de Pere Solà, en el que este autor sostiene que estamos ante “uno de los manuales escolares que más influyó en los niños del proletariado de influencia anarquista, y no solo en el estado español.” Solà cita a dos prestigiosos estudiosos del anarquismo francés, Jean Maitron y André Reszler en las referencias que estos hacen del texto de Grave. Mientras Reszler ubica *Las aventuras de Nono* como un ejemplo del “arte social” al que adhiere su autor, Maitron ubica la obra como parte del “proyecto educacionista” por el que Grave militaba activamente. En “Apéndice”, Solà, 1980.

¹⁰⁴ *Sembrando flores*, del escritor español Francisco Urales, narra la vida de Floreal, desde su nacimiento hasta su muerte a edad avanzada y con ella la historia de un joven libertario ejemplar.

¹⁰⁵ *Boletín de la Liga de Educación Racionalista*, Año I, N° 6, mayo 1915, página 6, sección “Movimiento Social”.

Liga, entre las cuales figura la decisión de donar a la sección Avellaneda –que acababa de crearse- “100 ejemplares más de ‘Sembrando Flores’ ya que los cien ejemplares donados anteriormente habían sido totalmente vendidos.” Por su parte, en la revista *Francisco Ferrer*¹⁰⁶, se anuncian actividades del “centro ‘Sembrando Flores’, que hará una función teatral en beneficio de la Escuela Moderna...”.

La mayor difusión en la Argentina de la novela de Urales, respecto de la de Grave, puede deberse a que el destinatario del libro de Grave es el niño; se trata de una novela para niños, con elementos propios del relato maravilloso y en la que los protagonistas son niños. La novela de Urales, en cambio, no se instala en el género infantil, sino que transita el relato de vida en clave realista, lo que debe haber resultado más atractivo para el lector adulto, entre quienes probablemente esta colección haya tenido más difusión en nuestro país, ante los intentos muchas veces frustrados de sostener la propuesta educativa hacia la infancia¹⁰⁷.

Ambos textos, en la Biblioteca de Ferrer, apuntaron a la formación en valores libertarios y apelaron para ello a recursos discursivos que no dejaran dudas sobre los sentidos que había que extraer de la lectura. En ambos casos, los textos exceden la función tradicional del libro de lectura escolar, y se instalan en una enunciación “exigida” que los lleva a plantearse destinatarios múltiples: no se dirigen solo a los niños, sino también a padres, maestros, adultos en general, niños de edades diversas. Y contenidos de distinto tipo: de las disciplinas y también los valores y conductas del nuevo hombre necesario para la nueva sociedad. Los textos se van armando con mensajes para todos; y el enunciador va pasando, por ejemplo, del tono explicativo de principios pedagógicos a la escenografía de aventuras cuando retoma el relato central.

Nos detendremos en especial en *Las aventuras de Nono* que se inscribe claramente en la tradición del libro de lectura escolar. Este género, en general, se construyó tomando como eje el relato de un viaje o de aventuras, siempre protagonizados por un niño, quien va pasando por sucesivos episodios de los que siempre puede derivar una enseñanza del orden moral. La finalidad de este género fue familiarizar a los niños con la lectura a través de la narración, de relatos de imaginación, a veces de cierta extensión, aunque tendió a ofrecer relatos breves o fragmentos de textos más extensos conocidos, siempre apuntando a educar la sensibilidad, la inteligencia, la voluntad y ofrecer modelos de identificación para los

¹⁰⁶ *Francisco Ferrer*, N° 13, 15 de noviembre de 1911.

¹⁰⁷ Este tema se analiza más ampliamente en el capítulo siguiente.

menores (Chartier y Hébrard, 1994: 409). En este género, los sentidos que el niño deberá aprehender están en los detalles, en los gestos, en las acciones, en la medida en que todo confluye hacia la dimensión argumentativa del relato. Esta puede dejarse implícita, para que el lector la infiera, o bien puede explicitarse, a través de un enunciado general, al estilo de algunos cuentos tradicionales o fábulas que explicitan la moraleja.

En el caso de la novela de Grave, el relato se articula en torno a Nono, el protagonista, un niño de nueve años, de una familia obrera, que en el sueño de una noche llegará a un mundo ideal, "Autonomía", en donde no hay jerarquías, todos son iguales, dirimen las diferencias a través del diálogo razonado y todos se solidarizan mutuamente. En este mundo, Nono va a la escuela, en la que Liberta "quien presidía las lecciones" (no se la llama maestra) va desplegando las estrategias didácticas de la pedagogía de Ferrer para abordar distintos temas escolares. Era común en el género libro de lecturas que, a partir del viaje o sueño del niño, este pasara por distintas situaciones que daban pie a una lección de ciencias naturales, geografía o historia¹⁰⁸. En este caso, el viaje de Nono se realiza hacia el mundo utópico, y se mostrarán tanto los métodos y contenidos que los chicos deben aprender como los que deben desechar, ya que son resabios "de ese mundo de donde viene Nono" marcado por el egoísmo, la mezquindad y la injusticia.

Un ejemplo de este tipo, se da en la novela cuando se le pide a Nono que proponga un problema matemático para que todos resuelvan. El niño recuerda uno en el que "un mercader, habiendo comprado tantas piezas de paño, de tantos metros, por la cantidad de tanto, se preguntaba a cuánto debería vender el metro para ganar tanto". Ante lo cual su compañera Solidaria le señala que debe plantearlo de otro modo, porque así es propio del mundo egoísta del que viene. Y le propone esta reformulación: "Dado que un hombre tiene tantas piezas de paño pudiendo de cada una sacar tantos vestidos, ¿a cuántos amigos podrá complacer dando un vestido a cada uno de ellos?" (1905: 78-79).

El libro es una novela ideológica para el niño pero además un discurso que puede aprovecharse para la formación de maestros. A estos, implícitamente, se les muestran ejercitaciones posibles, métodos de trabajo (el niño participa activamente, es

¹⁰⁸ Chartier y Hébrard (1994: 397) dan varios ejemplos de este tipos de libros, entre ellos *La vuelta a Francia por dos niños*, de 1877, que en 1901 vendía 6 millones de ejemplares en Francia, por su uso en las escuelas, y *Los hijos de Marcel*, de 1887, considerado "libro faro" del género y que conducía a sus lectores hasta Argelia.

él quien propone un problema para resolver) y formas de articular lo ideológico con la disciplina que se enseña, aún con las matemáticas. La polémica es ineludible en esta enunciación, el afianzamiento de cada principio solo se logra tras la refutación del que impera en el orden dominante. Por eso, aprender requiere en primer lugar desaprender las enseñanzas naturalizadas que los niños ya puedan tener en su corta edad.

En la novela, "Autonomía" no es un lugar que exista aislado, al margen del mal. Así, Nono es secuestrado y el viaje entonces emprende el recorrido por "Argirocracia", el espacio de la autoridad, la arbitrariedad y los privilegios. El relato, entonces, ancla en la tradición realista de la que emergen en la narración una serie de tópicos: el niño obligado a trabajar, el niño hambriento, la cárcel, el sufrimiento por la pobreza y por la persecución ideológica, la arbitrariedad del autoritarismo, entre otros. El viaje de Nono es muy distinto al viaje de los libros escolares oficiales y como anticipamos en el caso de la *Cartilla*, este género refuncionalizado convierte en tema de reflexión para la infancia el modelo de mundo, el sistema social en que los niños lectores viven y el que podrían construir.

La novela ofrece una trama a partir de la cual, el objetivo es que el niño extraiga enseñanzas sobre los valores que deben sostenernos en nuestras conductas cotidianas, a la vez que va indicando en quién se puede confiar y en quién no y cuáles son saberes auténticos y cuáles falsos. Como ya señalamos, este texto se caracteriza por la explicitación permanente que hace de los principios que busca dejar como enseñanza ideológica. Si los textos de la escuela oficial evidencian una tendencia hacia la explicitación de la ley, en el texto anarquista no hay lugar para el error ni para la ambigüedad. El texto va relatando situaciones por las que pasa Nono, intercala abundantes escenas dialogadas, y finalmente siempre explicita la enseñanza que busca que se extraiga.

Por ejemplo, en "Autonomía" las personas conviven con los animales en total armonía; estos están personalizados, ya que hablan, razonan y son seres de los que pueden extraerse enseñanzas, igual que de los humanos. En una de las primeras escenas, Nono se encuentra con abejas, que lo reciben y le dan de comer y beber. Una de ellas se le acerca a hablarle, y Nono la trata de "señora reina". La abeja se escandaliza, ante lo cual Nono declara que en la escuela le habían enseñado "que las abejas eran gobernadas por una reina". La abeja entonces le explica: "Hijo mío, tu profesor es un ignorante; estudiando la vida en nuestras colmenas, los hombres han juzgado de nuestras costumbres según las suyas." A continuación, la abeja le explica la

distribución de tareas entre las abejas, dejando en claro que no hay privilegios para nadie. El narrador señala entonces:

Nono escuchó con la boca abierta aquella lección de historia natural, que echaba por tierra todas sus nociones adquiridas, y en su interior, como era algo listo y guardaba un poco de rencor a su profesor que en ocasiones le había reprendido o castigado sin razón, formuló el propósito de pillarle a su vez en flagrante delito de ignorancia, cuando viniera a hablarle de la monarquía entre las abejas. Una sonrisa maliciosa plegó imperceptiblemente la comisura de sus labios.

-Anda, picaruelo, -dijo la madre abeja, acariciándole las mejillas- acuérdate del bien y del mal que se te haga, pero no seas injusto jamás. (1905: 36-37)

El relato atiende aprendizajes de todo tipo: se refutan falsedades, se deslegitima al maestro como fuente del saber, se aporta el saber científico y se moldea la sensibilidad del niño, al reflexionar sobre el bien y el mal, lo justo y lo injusto en las relaciones humanas.

Así como estos principios pueden estar en boca de un personaje valorado en la novela, en otros momentos del relato, llega a hacer su aparición el mismo narrador interpelando al lector no solo para dejarle claro el enunciado general que debe deducir del episodio que acaba de relatar, sino además para que el niño analice su propia realidad a la luz de esa ley.

Por ejemplo, tras narrar el encuentro de Nono con un grupo de cárbos que caminaban sobre sus patas delanteras, con la cabeza hacia abajo y los pies hacia arriba, posición desde la que uno de ellos le transmitió a Nono importantes enseñanzas, el narrador irrumpe y dice, dirigiéndose al lector:

Observo una sonrisa de incredulidad en mis jóvenes lectores; les oigo murmurar acerca de la extraña postura que mi orador ha tomado para pronunciar su discurso. Es cierto que vuestro maestro de escuela no explica su lección andando sobre las manos. (...) Pero amiguitos: la madre abeja nos lo ha enseñado: (...) no debe creerse que lo que vemos debe servir de regla al universo y si muchos de nuestros oradores o políticos se viesan obligados a hacer sus discursos en tal postura, eso les haría descender algunas ideas a la

cabeza, cuya pesadez impide sin duda subir cuando se hallan en pie, y por lo mismo resultan sus arengas huera y vacías. (1905: 40)

La sutileza del cárabo que decía verdades dado vuelta –metáfora de esa lengua libertaria que está enseñando a volver a mirar el mundo de otro modo, desde otro lugar– podía no ser captada, y dada la importancia de la máxima se buscó entablar relaciones con la realidad del niño lector: lo que vemos todos los días no tiene por qué ser la norma.

Así el texto va potenciando la funcionalidad del género. No simplifica el discurso al modo de la literatura popular, sino que a través de recursos específicos trata de garantizar que el sentido que busca transmitirse sea comprendido. El libro de lectura participa así de estrategias de homogeneización de la interpretación: todos los interlocutores derivarán de los ejemplos principios ideológicos que el texto mismo se ocupa de explicitar.

2.4. Observaciones finales

La Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona, como colección de libros destinados a un proyecto pedagógico, puede leerse como una respuesta a la pregunta sobre cómo construir al sujeto libertario desde sus primeras lecturas.

En la respuesta que esboza se ve su representación del proceso, en el que varios saberes son requeridos, entre ellos, el saber gramatical, un saber elaborado históricamente por el poder hegemónico, al que reconoce legitimidad. Pero si se estimula el aprendizaje de las normas gramaticales, estas se ponen al servicio del discurso contestatario, que se nutre de una lengua rebelde –sostenida en la enseñanza del vocabulario propio- y crítica –capaz de refutar-. Esa discursividad, como artefacto gnoseológico, es el gran objeto de enseñanza de este proyecto. Una lengua que no está reñida con las normas de la gramática pero sí con las normas de lo que puede o debe ser dicho en los dominios del orden hegemónico.

El decir bien, que se observa en el discurso prescriptivo de los prólogos y catálogos, es necesariamente un decir razonado, y razonar es aquí inseparable del refutar. Por lo que apropiarse de la lengua para producir un discurso libertario es poner en funcionamiento un despliegue de razonamientos para refutar el orden dominante y

demostrar la verdad de las propias posiciones y valores; es conocer las máximas y principios que rigen este nuevo orden, los gestos, los tipos de acciones, los sujetos sociales, la sensibilidad legítimos, los tonos de voz, los conceptos, las relaciones entre estos.

El sujeto libertario se forma entrando al universo representado por la lengua libertaria, que es necesario transmitir prontamente al niño en formación.

La Biblioteca de la Escuela Moderna es la clave de interpretación del mundo, y para que esta clave pueda ser incorporada por el lector (el niño, el maestro, el adulto) se la transmite desde todos los espacios que cada género puede habilitar para ello. El objetivo es que se adquiera la discursividad contrahegemónica, y ello requiere énfasis, reiteración y concentración en adquirir sus reglas. Por eso la Biblioteca se cierra en los límites del propio ideario, y no se limita, por lo tanto, a la producción de una nación – como los textos escolares legitimados por el Estado- con lo cual adopta una clara identificación con la cultura internacionalista.

Los fines declarados de Ferrer destacan los objetivos “racionalistas” y “científicos” de la enseñanza de su escuela; pero estos son solo dos rasgos de la matriz ideológica que se está transmitiendo desde los libros escolares, que incluye un perfil ilustrado y un bagaje conceptual para el ejercicio de la crítica. Los textos participan, así, en la construcción de un lector crítico y a la vez homogeneizado y disciplinado, que entendemos como la tensión dominante en la constitución de esta comunidad lectora que a la vez que refuta al otro necesita constituirse como un colectivo compacto.

Esta comunidad se planteó como indispensable la práctica de la lectura por el principio ilustrado de que el saber es el camino hacia la libertad. Esta Biblioteca muestra que ese camino requiere incorporar los valores nuevos y que, más allá del proceso individual, es indispensable constituirse como grupo, como colectivo con una identidad compartida. Por eso la propuesta pedagógica apostó, también, a la construcción de una matriz interpretativa única, desde las primeras lecturas.

Capítulo III

Racionalismo, anarquismo y lectura en las revistas *Francisco Ferrer* y *La Escuela Popular*: entre las “lecturas populares” y las “lecturas comentadas”

En 1908 se creó en Europa –a partir del impulso del pedagogo catalán Francisco Ferrer y Guardia- la Liga Internacional de Educación Racional de la Infancia. Muy pronto surgió entre la militancia libertaria y socialista de Argentina el objetivo de generar en el país su representación local. En 1911, si bien la entidad aún no se formalizaba, la presencia del docente de la educación racionalista catalana Samuel Torner, que había dirigido la Escuela Moderna de Valencia, permitió dar un paso importante hacia la concreción del objetivo al crear la revista *Francisco Ferrer*, cuyo primer número de mayo de 1911 tuvo un tiraje de 15 mil ejemplares (Barrancos, 1990: 221).

El objetivo principal de la publicación fue fortalecer el clima de ideas sobre la pedagogía racionalista para lograr el proyecto de instalar, en primer lugar en Buenos Aires, una Escuela Moderna. En 1912 se concreta la creación de la Liga de Educación Racionalista local, y la revista *Francisco Ferrer* (FF) dio paso a *La Escuela Popular* (LEP), que fue el órgano difusor de la nueva institución, y que se publicó durante dos

años, hasta 1914, tras lo cual, desde el mes de octubre se siguió publicando el *Boletín de Educación Racionalista*.¹⁰⁹

Pese a la continuidad en el tiempo entre ambas publicaciones, las diferencias entre ellas son notables. Identificamos dos núcleos problemáticos, dos tensiones que atraviesan sus discursos. Uno atañe al modo de concebir el racionalismo y al modo en que articulan a este con la lucha por las transformaciones educativas y sociales. Por un lado, se observa lo que podemos designar un “racionalismo libertario”, dominante en *Francisco Ferrer* y no dominante en *La Escuela Popular*, en la que coexiste con otros discursos propios de un “racionalismo progresista”, en especial durante su primer año. El racionalismo libertario representa la estrategia pedagógica para llevar a la práctica el proyecto político anarquista; su objetivo es estimular los cambios que deben producirse en cada sujeto para que este alcance la libertad y pueda alcanzarse la emancipación humana y la sociedad nueva. El racionalismo reformista posee rasgos coincidentes con el libertario pero, en su conjunto, no tiene como objetivo final la emancipación humana sino metas más acotadas, como la libertad educativa, el anticlericalismo, entre otras. Este racionalismo, producto de la articulación con ideologías progresistas de la época, coexiste con el libertario en LEP, y por lo tanto en lo que fue oficialmente la Liga en el país, en la que pareciera primar el interés por construir un espacio amplio de confluencia entre anarquistas, socialistas, laicistas, amantes de la ciencia, positivistas democráticos, entre otros, para incidir especialmente en la educación de adultos.

Juan Suriano (2001: 245) comenta que los anarquistas racionalistas, por momentos, parecen haberse independizado del anarquismo, aunque sosteniendo siempre una simpatía hacia él. Esta percepción la genera LEP, pero no FF, en la que el posicionamiento libertario es dominante y se sostiene a lo largo de sus números.

La segunda tensión que atraviesa los discursos de ambas publicaciones se da entre el objetivo de crear escuelas para la niñez y el de trabajar por la educación de los adultos (tendencia señalada ya por Barrancos, 1990). Esta tensión comienza a darse tempranamente en el discurso de LEP, pero no en FF, que hasta su último número busca intervenir en la apertura de un establecimiento educativo para chicos y focaliza la divulgación científica en temas teóricos sobre la niñez y sus características.

La Liga, si bien desde su fundación se plantea también el fin de crear escuelas racionalistas para la niñez, de a poco va a ir abandonando la divulgación de temas sobre

¹⁰⁹ La *Francisco Ferrer* comienza a salir quincenalmente el 1° de mayo de 1911 hasta setiembre de 1912; *La Escuela Popular* se publica desde el 1° de octubre de 1912 hasta setiembre de 1914.

la infancia para priorizar una labor educativa hacia los adultos. Muchos artículos de *La Escuela Popular* van dando cuenta de este proceso de reorientación de objetivos, que se ve con claridad en el comentario del *Boletín* N° 4, de marzo de 1915, cuando sostiene que “siendo nuestra finalidad la elevación cultural del pueblo, hasta tanto no podamos establecer la Escuela Moderna para la infancia, dirigimos todos los esfuerzos que se nos presten hacia la divulgación de los conocimientos del saber humano”, tras lo cual informa sobre los cursos y conferencias para todo público que la Liga brindaría a lo largo de ese año.

El objetivo de este capítulo es analizar las ideologías lectoras presentes en las dos publicaciones educativas del anarquismo en la Argentina: las revistas *Francisco Ferrer* y *La Escuela Popular*. Pero antes, haremos una contextualización histórica que nos permitirá explicar las causas de las tensiones señaladas. A continuación, pasaremos al análisis imprescindible de los posicionamientos político-ideológicos generales de cada una de las revistas y su modo de concebir el racionalismo, para observar finalmente las derivaciones que estos tienen en el terreno de las prácticas lectoras.

3.1. El anarquismo en el post Centenario

Las tensiones que señalamos en las publicaciones educativas en torno al modo de concebir el racionalismo y al grupo sobre el que se pensaba desplegar una política educativa (niños o adultos), encuentra su explicación en varias razones históricas. El momento histórico es ya muy diferente al de principio de siglo, en que el anarquismo había impulsado la creación de las primeras escuelas racionalistas. En primer lugar, la represión desatada durante el Centenario -que incluyó la Ley de Defensa Social, de 1910, que legitimó la persecución a todo al que atentara contra la nación y que significó la prohibición y clausura de la prensa anarquista entre mayo de 1910 y fines de 1911- inicia una etapa de debilitamiento del anarquismo en el país, del que no llega a recuperarse totalmente. Tanto para Suriano (2001) como para Barrancos (1990), la etapa de apogeo del anarquismo en la Argentina fue la que se extiende entre la última década del siglo XIX y la primera del XX, con una actividad importante hasta 1915, tras lo cual comienza su lenta caída en cuanto a su incidencia en la vida política y sindical. Como señalan ambos historiadores, la gran represión del Estado no fue, sin embargo, la única razón que explica este proceso, en el que también influyó el crecimiento de los partidos

reformistas como la Unión Cívica Radical y el Partido Socialista. Ambos, sobre todo a partir de la Ley Saenz Peña de 1912, acrecentaron su representación parlamentaria y su presencia en instancias de gobierno, lo cual favoreció la opción por la estrategia política de la negociación dentro de las estructuras del Estado, más que la oposición frontal por la que bregaba el anarquismo doctrinario. En este sentido, la llegada de Hipólito Yrigoyen al gobierno, en 1916, que implicó la entrada de capas medias a instancias del poder nacional y que abrió el país a una experiencia política nueva, alimentó las expectativas de logros por el camino del diálogo.

En segundo lugar, resulta decisiva en esta etapa, en cuanto a su repercusión en la fuerza sindical del anarquismo y en las posturas que predominan en el terreno educativo, la ruptura de la FORA (Federación Obrera Regional Argentina), que se produce en su IX° Congreso, de 1915. En este triunfa la posición de anular lo que se había decidido en el V° Congreso de la Federación en cuanto a la adhesión de esta a los principios del comunismo-anárquico, por lo que se declara la autonomía de la organización sindical respecto de todo partido político y de todo sistema filosófico o ideológico. Tras esta decisión el anarquismo se retira y queda prácticamente solo agrupado en lo que se llamó FORA del V° Congreso (o “quintistas”)¹¹⁰. Como ha documentado ampliamente Barrancos (1990: 206-211), en el aspecto puntual de la postura ante el tema de la educación, después de la ruptura solo los anarquistas doctrinarios sostuvieron la reivindicación de la escuela paralela, mientras el resto del sindicalismo promovió la agremiación docente como camino para luchar en el terreno educativo dentro de las estructuras oficiales. Muchos anarquistas que habían defendido una década antes la creación de escuelas, ahora apoyaban el camino de creación de un sindicato de maestros para “tender a arrancar del Estado el monopolio de la educación”¹¹¹; es decir, optaban por una reorientación de estrategias de lucha. Esta última postura es la que predomina ya en LEP, mientras en FF está también presente sin entrar en contradicción con mantener, a la vez, el proyecto de crear escuelas para chicos.

Otro dato importante de ese contexto, que destaca J. Suriano (2001: 223), es el desarrollo notable del sistema educativo argentino, consolidado como gratuito y laico, contra el que cada vez debe haber resultado más complejo competir. Al respecto, Sandra

¹¹⁰ Ver al respecto, Lobato, Mirta Z. (2000) “Los trabajadores en la era del ‘progreso’”, pág. 493.

¹¹¹ Palabras del delegado de Ebanistas de la Capital en la sesión del congreso del 4 de abril de 1915. En *La Protesta*, 6/4/1915, citado por Barrancos.

Carli (1991: 14; 2003: 188) señala que el modelo agroexportador y la conducción política liberal-oligárquica -que mantuvieron en la exclusión de los beneficios más elementales a la mayor parte de la población trabajadora- habían dotado tempranamente al país de las leyes fundamentales del sistema educativo, pero que recién entre 1914 y 1930 se logra que las tres cuartas partes de la población infantil acceda a él. De modo que no fue igual la presencia y valor de la educación pública a comienzos del siglo XX que una década y media más tarde, hecho que debe haber incidido en el grado de adhesión efectivo a la consigna de crear escuelas paralelas por parte de la militancia, a medida que fue avanzando el siglo¹¹².

Por último, es importante pensar la creación de la Liga en la confluencia de dos corrientes. Por un lado, la internacionalista: anarquistas españoles, franceses e italianos, en muchos casos en confluencia con sectores del progresismo democrático de los respectivos países, luchaban por la creación de sus escuelas propias (fenómeno del que dan cuenta en especial FF, pero también LEP). Y por otro lado, la corriente nacional que desarrolló asociaciones comunitarias que desde las últimas décadas del siglo XIX realizaban acciones de fomento de la educación y protección de la niñez, y en las que el progresismo despliega un trabajo importante. Carli (1991: 14) señala que entre 1890 y 1930 se constituye una gran cantidad de asociaciones, sociedades, centros e instituciones dedicadas a la niñez y a la educación en la Argentina. Según la autora, la pobreza generalizada que afectaba a niños nativos e hijos de inmigrantes y las limitadas políticas del Estado al respecto, llevaron a que distintos sectores de la sociedad civil, con diverso tipo de articulación con aquél, se volcaran a la creación de alternativas para albergar a la niñez. En el Congreso Pedagógico Sudamericano de 1882, por ejemplo, se hizo hincapié en que “todo el pueblo propenda a extender los beneficios de la educación común, por todos los medios a su alcance, fundando sociedades para el fomento de la educación y bibliotecas populares”¹¹³. Muchas asociaciones de colectividades inmigrantes venían desarrollando un rol muy activo en este sentido, a lo que se sumaron grupos de vecinos de barrios, localidades o pueblos (por ejemplo, en 1902 se crea la Sociedad Protectora de la Niñez de Caballito); también los directores de escuela, maestros o padres de alumnos que, por ejemplo, crearon en 1903 la Asociación el

¹¹² Suriano (2001: 249) considera que los doctrinarios puros tuvieron un discurso declarativo favorable a la educación alternativa pero que sus acciones no se correspondieron lo suficiente con sus palabras. Así como en su opinión, y a diferencia de lo que considera Barrancos, el frente sindical del anarquismo prestó escasa atención a las prácticas pedagógicas.

¹¹³ En *Actas del Congreso Pedagógico*, en *El Monitor de la Educación Común*, Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1884, p.599, citado por Carli (1991).

Pueblo y la Escuela, del CE 8, Barracas; incluso algunas asociaciones fueron creadas por el mismo Consejo Nacional de Educación, como la Asociación Todos a la Escuela, reglamentadas por el cuerpo de Inspectores en 1914. En este contexto, Carli ubica las distintas asociaciones creadas por la militancia anarquista y socialista, como la Casa de los Niños, de 1910, la Liga Internacional de Educación Racional de la Infancia, de 1911 y la Liga Nacional de Maestros de 1910, entre otras.

A todas estas organizaciones se las llamó “sociedades populares de educación” y, en general, pugnaron por lograr la escolarización masiva y vincular la escuela con la comunidad; en algunos casos, su discurso puso énfasis en la necesidad de modernización pedagógica y elevación de la calidad educativa.

Dentro de este amplio espectro, el anarquismo fue el que más procedió a la construcción de una trama propia de escuelas y asociaciones diferenciada del Estado oligárquico, aunque después del Centenario, esta postura entra en crisis. Los factores históricos, que acabamos de señalar, incidieron en el modo en que los distintos grupos anarquistas fueron concibiendo, actuando y comprometiéndose con las políticas educativas propias, como en la relación de fuerzas que se fue definiendo en esta etapa entre ellos, en cuanto al tema político general y educativo en particular.

Veremos a continuación las concepciones de racionalismo en cada una de las revistas.

3.2. Racionalismo y anarquismo en la revista *Francisco Ferrer*

Tanto en *Francisco Ferrer* como en *La Escuela Popular* los anarquistas que participan confluyen en ambas publicaciones hacia una alianza con personalidades que por entonces actuaban en el terreno educativo, pero desde posiciones heterogéneas en cuanto al tipo de cambios que buscaban para la educación en el país. Algunos tenían una inscripción internacionalista, como el socialismo, y apoyaban la búsqueda de reformas tanto dentro de las escuelas del Estado como fuera del sistema; otros tenían un perfil democrático con raigambre nacional y buscaban soluciones para complementar la acción del Estado o mejorarlo internamente. Pero además de esta confluencia con otros grupos, los referentes anarquistas que participan en una y otra revista son diferentes.

En *Francisco Ferrer* encontramos a Samuel Torner como director y a Anselmo Lorenzo, entre otros, como un colaborador habitual. Ambos habían participado

activamente, pero en especial Lorenzo, del pasaje del proyecto pedagógico racionalista de Ferrer a las filas del anarcosindicalismo catalán. Como señala Pere Solà (1976: 33-36), ese pasaje se produce después del asesinato de Ferrer en 1909, por la importancia que le da Lorenzo a la educación como eje del trabajo hacia la emancipación y porque postula la creación de escuelas sindicales, en las que impulsa el trabajo desde los postulados racionalistas. Lorenzo¹¹⁴ es una figura clave en la conservación del legado de Ferrer desde las filas del anarquismo, lo cual requiere dar una batalla por los sentidos de Ferrer y de su obra. Este desafío es el que se observa en la revista *Francisco Ferrer* de Buenos Aires. Como veremos más adelante, en *La Escuela Popular*, el referente anarquista local es Julio Barcos, cuyo racionalismo tiene las marcas libertarias, aunque no está exento de cierto eclecticismo, y uno de los principales colaboradores es Carlos Vergara, una figura del progresismo local, claramente alejado de los postulados anarquistas básicos.

Una lectura minuciosa de los discursos de ambas publicaciones permite identificar que ha habido un cambio enunciativo entre ambas: el sujeto de la enunciación ya no es el mismo, es notable su desplazamiento político-ideológico.

En la *Francisco Ferrer*, los rasgos que caracterizan su enunciación son fundamentalmente dos: 1) instala un sujeto de la enunciación que se exhibe en su vinculación directa con la Escuela Moderna de Barcelona. Apelará a este vínculo para legitimarse como un enunciador experimentado en el tema, con conocimientos “de primera mano” del racionalismo de Ferrer y con el saber y experiencia suficientes como para indicar qué hacer para dar un salto cualitativo en la situación educativa racionalista en el país, y 2) este sujeto de la enunciación articula racionalismo con el proyecto de lograr la emancipación humana y significa la figura de Francisco Ferrer como un héroe ácrata.¹¹⁵

Distintas estrategias discursivas evidencian ambos rasgos en la revista. En primer lugar, esta misma se presenta desde su primera página como “Revista de

¹¹⁴ Anselmo Lorenzo (1841, Toledo – 1914, Barcelona) es un prestigioso militante anarquista, de larga trayectoria en la participación en la prensa ácrata de España, autor de numerosos folletos sobre tópicos del ideario libertario. Colabora desde los comienzos con Ferrer, entre otras tareas, traduciendo muchas de las obras que publica la Biblioteca de la Escuela Moderna. Según Pere Solà (1976: 47-51) es el “principal educador de las filas anarcosindicalistas barcelonesas” y el principal actor que califica la experiencia, el legado y la persona de Ferrer como “revolucionarios”, frente a las acusaciones de “desviacionismo burgués”.

¹¹⁵ Lo que describimos a continuación son los rasgos de la discursividad dominante en la revista, lo que no quita que en algunos números esta conviva con otras constelaciones ideológicas propias del progresismo, cuya presencia es atribuible a la coexistencia con el socialismo.

Educación Racional continuadora de la obra de la Escuela Moderna” y entre los colaboradores –que presenta ya en la tapa del primer número- se destacan las numerosas personalidades internacionales que habían participado de cerca en la experiencia catalana de Ferrer, como Anselmo Lorenzo, Odón de Buen, Carmen de Burgos, Carlos Malato, Consuelo Álvarez y Soledad Villafranca, además de Anatole France, Paraf – Javal, Alfredo Naquet y Nicolás Estévanez, muchos de ellos reconocidos militantes anarquistas. Entre los colaboradores locales, hay también militantes libertarios, como Alberto Ghirardo y Julio Barcos, además del director Samuel Torner, y socialistas, como Alicia Moreau y el Dr. Del Valle Iberlucea, aunque la participación de estos últimos es acotada, ya que solo aparecen firmando notas pequeñas conmemorativas en el número de homenaje a Ferrer.

La presentación, en el primer número, estuvo a cargo de Torner quien ubica la función que ha de jugar la nueva publicación tanto en relación con la política educativa del Estado como en relación con las experiencias racionalistas desarrolladas en el país hasta el momento. Las críticas principales están dirigidas al Estado argentino: “todos los gobiernos condenan al productor a la esclavitud intelectual”, sostiene, además de denunciar la falta de métodos pedagógicos adecuados y la transmisión en las escuelas de valores religiosos y de una “moral ridícula y aburguesada”. En este sentido –señala Torner- la revista aportará una crítica a la educación oficial y mostrará métodos y valores a través de los cuales concebir la educación racionalista. Pero el artículo alude, además, a la “falsa orientación pedagógica” de los “elementos populares” que habrían llevado a cabo las experiencias racionalistas previas en la Argentina, que condujeron a “malgastar energías” y a no poder cumplir con “su alta tarea y competir con las [escuelas] del Estado.”¹¹⁶ En este sentido, la revista viene a orientar también a los militantes acerca de cómo proceder.

Si Torner no da más precisiones al respecto, el artículo siguiente, firmado por Anselmo Lorenzo se ocupa de dejar claro lo que este grupo entiende por “escuela racionalista”, para lo cual la opone a “escuela católica” y también a “escuela laica”: esta última –sostiene- “es una mistificación burguesa destinada a enseñar a la infancia el sentimiento a los privilegios de propietarios y capitalistas; lo mismo que la *escuela*

¹¹⁶ Todas las citas son de “Nuestros Propósitos”, *Francisco Ferrer*, 1º de mayo de 1911, Año I, N° 1, pág. 2.

católica enseña la sumisión al clericalismo.” Y advierte especialmente no dejarse engañar ante tanta “agitación democrática anticlerical”, para lo cual cita a Ferrer¹¹⁷:

Si la clase trabajadora se librara del prejuicio religioso y conservara el de la propiedad tal cual existe hoy; si los obreros creyeran cierta la profecía que afirma que siempre habrá ricos y pobres; si la enseñanza racionalista se limitara a difundir conocimientos higiénicos y científicos y preparara solo buenos aprendices, buenos dependientes (...) y buenos trabajadores de todos los oficios, podríamos muy bien vivir entre ateos más o menos sanos y robustos, según el escaso alimento que suelen permitir los menguados salarios, pero no dejaríamos de hallarnos entre esclavos del capital.

En muchas otras oportunidades, a lo largo de la revista se enuncia una argumentación antilaicista; Torner comprende rápidamente que es la escuela laica la gran competidora de la escuela racionalista en la Argentina, por lo que se dedican grandes esfuerzos explicativos, ya no tanto contra la enseñanza clerical, sino en mostrar la hipocresía del sistema nacional que “de hecho (...) inculca a los alumnos la religión católica, tan mala y perversa como todas las demás” en horarios diversos y “a través de los libros de texto”.¹¹⁸

Este racionalismo se opone a cualquier forma de privilegio que genera la propiedad y brega por la “emancipación total del individuo” -ideologema anarquista por excelencia-; el racionalismo así entendido es un camino hacia esta, tal como lo afirma Lorenzo a través de otro fragmento que también atribuye a Ferrer:

La Escuela Moderna pretende combatir cuantos prejuicios dificulten la emancipación total del individuo; y para ello adopta el racionalismo humanitario, que consiste en inculcar a la infancia el afán de conocer el origen de todas las injusticias sociales para que, con su conocimiento, pueda luego combatir las y oponerse a ellas.

¹¹⁷ Lorenzo dice que se trata de un escrito de Ferrer “concebido en la soledad del calabozo durante su proceso en Madrid.” En “Sindicalismo y Racionalismo”, *Francisco Ferrer*, 1º de mayo de 1911, Año I, Nº 1, pág. 3.

¹¹⁸ En “Laicismo inútil” de Samuel Torner, *Francisco Ferrer*, 15 de julio de 1911, Año I, Nº 6, pp. 6. El racionalismo libertario que se opone al laicismo, se ve también en “La enseñanza clerical, la llamada laica y la racional”, de Paraf-Javal, en *Francisco Ferrer*, 15 de agosto de 1911, Año I, Nº 8, pp. 11, entre muchas otras.

En este texto, Ferrer y A. Lorenzo se distancian de la idea de racionalismo como método puro y plantean que hay ciertos saberes que deben transmitirse al niño –tal como lo vimos en los capítulos anteriores. Si el despliegue de razonamientos no conduce al niño a comprender la injusticia social y a lograr “la emancipación humana”, no sirve; si el racionalismo no está al servicio de la puesta en funcionamiento de la matriz libertaria, es una pose burguesa inútil. Lorenzo es muy conciente de la puja por el sentido del término y por el legado de Ferrer, e interviene en la fijación de esa significación, que explicita al final de la nota: “Déjese a la burguesía liberal que levante estatuas a Ferrer y dé nombre a calles, plazas y paseos (...). Utilicen los trabajadores la sustancia de su iniciativa para apreciar y consolidar la gran obra de su emancipación.”¹¹⁹

Este racionalismo ancla sentidos, por otro lado, en cuanto a la relación entre razón, ciencia y progreso. Si, como veremos, en el racionalismo reformista la razón es la garantía del conocimiento científico y este del progreso, en este caso, la razón es la garantía de una ética superadora, en la medida en que conducirá al sujeto hacia el bien, y ese es el progreso al que se aspira: el progreso de la especie humana como tal. Así lo sostiene en una “Carta Abierta” que envía a Samuel Torner, desde Madrid, Carmen de Burgos:

Yo no entiendo como expresión del progreso los adelantos que debemos a la ciencia, a las aplicaciones del vapor, a la electricidad; para mí el verdadero progreso está en la Ética de los pueblos; y espero la perfección de esta (...) [a través] del desenvolvimiento de la razón.¹²⁰

Otro aspecto importante en la caracterización de este enunciador es el destinatario que construye: A. Lorenzo, por ejemplo, le habla a los trabajadores, pero no se trata de un trabajador abstracto, ni sumiso ni obediente, sino del obrero que está organizado sindicalmente. Es este el lector que imagina como lector de la revista. En la nota aclara que expone esas ideas con el fin de que “los lectores obreros determinen su voluntad en el sentido de utilizar la fuerza sindical, no exclusivamente contra la

¹¹⁹ Todas las citas del artículo de A. Lorenzo pertenecen a “Sindicalismo y Racionalismo”, *Francisco Ferrer*, 1º de mayo de 1911, Año I, N° 1, pp. 2 y 3.

¹²⁰ En *Francisco Ferrer*, 15 de junio de 1911, Año I, N° 4, pág., pág. 1.

explotación capitalista, sino preparando además la infancia proletaria para las futuras luchas emancipatorias.”

Así, la propuesta de este racionalismo libertario no disocia las actividades educativas de las luchas por la “emancipación humana”, que como vemos, desde este posicionamiento, es pensada con un protagonista privilegiado, el obrero sindicalizado. Este racionalismo no se independiza del anarquismo como movimiento político sino que se reivindica como una de las formas fundamentales de la lucha del anarquismo, que es incidir en la educación del trabajador organizado y su familia. La nota de A. Lorenzo lo dice claramente: “El sindicalismo obrero ha de apoyarse necesariamente en el racionalismo escolar si quiere ver la continuación ininterrumpida y floreciente de su propaganda y organización.”

En otro artículo de ese número inicial de la revista, “La enseñanza en la República”¹²¹ se termina de perfilar la marca libertaria de esta enunciación en el modo en que se autodesigna el enunciador (nosotros, “como obreros intelectuales”) y en el modo en que nombra al maestro, uno de los destinatarios predilectos de la publicación: “obrero de la inteligencia”. Enunciador y enunciatario, escritor y lector, todos son iguales, todos son trabajadores obreros, aún los que trabajan con la palabra. Allí está el borramiento de las diferencias entre el trabajo manual y el trabajo intelectual; realizar este último no los dota de ninguna superioridad; la representación del universo es de igualdad entre los que trabajan y luchan, cualquiera sea su oficio.

Este posicionamiento ideológico que manifiesta el enunciador y que repercute en el modo de concebirse a sí mismo, al destinatario y a su tarea, repercute también en el modo mismo de concebir la publicación. En el primer número, en la nota “La enseñanza en la República”, advierten –teniendo en cuenta, probablemente, el modelo de publicación tipo para maestros que se realizaba desde espacios oficiales, como el Ministerio de Educación- que esa sección no habría de dedicarse a registrar o comentar experiencias supuestamente positivas desarrolladas en algún sitio del país, sino que “como profesores racionalistas consideramos un deber discutir, analizar y, por consiguiente, defender o criticar métodos, procedimientos pedagógicos puestos en práctica en las escuelas primarias de esta República”¹²².

Esta subjetividad razonadora, debatidora y controversial es el rasgo característico de la subjetividad que predicaban los ideólogos libertarios, entre ellos

¹²¹ Nota sin firma, pp. 3 y 4.

¹²² *Francisco Ferrer*, 1º de mayo de 1911, Año I, Nº 1, pág. 3.

Ferrer: no dar nada por seguro, someterlo todo a la razón, o sea a la prueba racional, esto es al cuestionamiento, al debate. Esto es a lo que invita al lector, para lo cual pasa, efectivamente a continuación, a relatar episodios educativos ocurridos en distintas provincias argentinas¹²³.

En este sentido, aquí se exhibe un enunciador consustanciado con la realidad nacional, a la que demuestra conocer minuciosamente: en este número se aportan datos de las provincias de Mendoza, Jujuy y Corrientes sobre cantidad de alumnos, cantidad de escuelas, sueldos atrasados a maestros, estado de los salarios, que se comparan con los de la policía. Y concluye invitando al debate: “¿Qué dice el lector? ¿Qué consecuencia triste saca? ¿Qué consideraciones sugieren a su espíritu estas anomalías sin nombre?”¹²⁴

La revista no se cierra solo al tratamiento de temas educativos: desde el número 4, se mantiene la sección “Crónica Quincenal”, en la que se va pasando revista a hechos políticos de lugares varios del mundo (propio de la prensa libertaria internacionalista), pero también de la Argentina. Lo importante es que la educación no es pensada como un problema al margen de la realidad política nacional e internacional. Esta postura los lleva a dedicar varias notas al Congreso Pedagógico, que se desarrolla en San Juan en el mes de mayo de 1911, del que participa Julio Barcos como delegado de la Liga Nacional de Maestros. La revista valora la función política cumplida por el Congreso, aunque no la pedagógica: no consideran que este aportara al mejoramiento didáctico, pero sí a la sindicalización de los docentes, lucha en la que se involucran e impulsan desde la revista. En ese Congreso, se aprueba la creación de la Confederación Nacional del Magisterio, que reunirá a todos los docentes y asociaciones gremiales de maestros y profesores de educación secundaria y normal de todo el territorio de la Nación, hecho que la FF saluda como muy positivo “para los intereses gremiales”, para el desarrollo “de la conciencia profesional” de los educadores y para el “mejoramiento de la instrucción en el país”.¹²⁵

En oportunidad de ese Congreso, el grupo de la revista se opone a la moción de nacionalización del sistema educativo; rechazan lo que denominan sistema educativo

¹²³ En los números siguientes, bajo el título “La educación en la República” se irá comentando la situación de distintas provincias o problemáticas generales, lo cual lleva a centrar las críticas en el Ministerio de Educación de la Nación.

¹²⁴ En “La instrucción primaria en Mendoza”, *Francisco Ferrer*, 1º de mayo de 1911, Año I, Nº 1, pp. 3-4. El cierre invitando a la reflexión y al debate se reitera usando diversas fórmulas, como “Cada lector haga los comentarios a su paladar.” (Año I, Nº 8, agosto 1911, “El consejo por dentro”, p.15).

¹²⁵ “El Congreso Pedagógico de San Juan”, en *Francisco Ferrer*, 15 de junio de 1911, Año I, Nº 4, pág. 10.

“unitario”, al que consideran un instrumento del poder para controlar el tipo de enseñanza que se imparte. Desde entonces enmarcarán la lucha político-gremial que despliegan en el país, en torno de dos objetivos: lograr la mejora salarial del docente como base para que pueda llevar adelante su trabajo, y lograr la “libertad” del maestro como sustento del tipo de educación y de escuela que buscan, que designan en términos de “escuela libre”, “educación libre”, es decir, no sujeta a decisiones ministeriales¹²⁶. El sintagma “escuela libre”, que es propio de la tradición libertaria, es el que fija el sentido de “escuela racionalista” en FF.

Así, este anarquismo, que es una expresión del anarco-sindicalismo, articula en las páginas de la revista postulados y gestos propios del internacionalismo con una importante compenetración con lo nacional, realidad que es contemplada para dar la lucha por la agremiación de los maestros y por el sentido de esa lucha: preservar la libertad del maestro como educador.¹²⁷

Las colaboraciones del extranjero, de firmas muy prestigiosas que en muchos casos se traducen especialmente para la revista, fortalecen la difusión de principios pedagógicos y dan a la publicación un aire de actualización científica. En estos casos, los temas tratados en forma excluyente son la niñez (su capacidad de aprendizaje, sus etapas evolutivas) y principios generales de racionalismo, mientras muchas notas de colaboradores locales desarrollan cuestiones pedagógicas más puntuales, como la enseñanza de la historia, de la educación física, de teatro o dibujo, haciendo siempre alusión a lo que ocurría en la escuela oficial y a lo que era necesario cambiar.

Pero, pese a que la divulgación científica tiene un espacio importante en la revista, el ethos enunciativo que predomina en su discurso no es el de un científico abstracto, “puro”, sino el de un enunciador político que se legitima en el saber científico pero que está allí para precisar sentidos y orientar acciones políticas, claramente encuadradas en el anarcosindicalismo. No encontramos en FF, como veremos abunda en LEP, divulgación científica de temas varios (ciencias naturales, astronomía, higiene, física u otros), sino que la ciencia es convocada para abordar principalmente la cuestión de la niñez y la educación, y convive con análisis de la situación política. No hay solo divulgación científica sino que junto a la conferencia sobre “Enseñanza Racionalista”,

¹²⁶ Ver al respecto “Laicismo inútil” de Samuel Torner, *Francisco Ferrer*, 15 de julio de 1911, Año I, N° 6, pp. 6.; “La educación en la República”, *Francisco Ferrer*, 15 de junio de 1911, Año I, N° 4, pp. 8 y 9.

¹²⁷ La realidad nacional representada en la revista es, en particular, la política y la educativa. Es notable, además, la actitud de estimular una identificación con personalidades de la cultura argentina como Florentino Ameghino, en el terreno de la ciencia, y Martín Malharro, en arte, sobre quienes se realizan notas especiales en ocasión de su muerte.

del Dr. Mauricio de Medeiros (que se publica a lo largo de los números 3, 4 y 5), por ejemplo, se publica también en cada número un artículo, en general con el título “En la lucha”, sin firma, en donde se reafirma cada vez que el sentido de la educación está en la nueva sociedad, futuro ineludible hacia el que avanza la humanidad.

En esa discursividad política y científica sobre la educación y la niñez, va emergiendo la representación que la revista construye de estas, en la que se destaca la caracterización del rol social y político que el niño está destinado a jugar. La marca del racionalismo libertario aparece, también, en esa representación, en la que el niño es visto como un sujeto social muy importante en la medida en que en él todavía no está instalada la cultura dominante y es quien puede construirse desde su origen como el hombre nuevo. Educar al niño, entregarse a la tarea de educarlo es entregarse a la lucha por el cambio social; el niño es el germen de ese hombre nuevo que puede lograrse a través de la educación racionalista, es el futuro soldado que liberará a la humanidad de la opresión. En el primer número de la revista, la conferencia de Celestino Mibelli instala esta significación:

Alguien ha dicho que vivimos en el siglo de los niños. Esto quiere decir, señores, que el mundo no podrá renovarse en la plena madurez de sus ideales, sin que el niño venga a ocupar su puesto, sin que el niño, respetado en su libertad, salvaguardado en su salud y ennoblecido por el amor desinteresado, llegue a la virilidad en condiciones de poder aniquilar en un momento de resolución el pasado que nos legaron con más inconsciencia que culpabilidad tantas generaciones de cobardes y esclavos. Es necesario que el niño sea algo más que una consecuencia inesperada del amor.

La argumentación acerca de por qué hay que educar al niño se aparta de una mera reivindicación de sus derechos en este racionalismo libertario, que también los contempla pero en una trama más amplia¹²⁸. Tampoco es el niño en su rol político-ciudadano, que Carli (2003: 134-135) ha identificado en el discurso del progresismo democrático de la época, por ejemplo en Carlos Vergara, para quien formar en los valores de autonomía y libertad al niño es la garantía para contar el día de mañana con

¹²⁸ Ver al respecto Carli (2003: 176-177), quien analiza la posición de Alicia Moreau en la revista *Humanidad Nueva* (1910) en donde la joven socialista plantea la necesidad de educar al niño como un modo de respetar sus derechos a la libertad, al conocimiento y a la verdad.

una sociedad mejor, poblada de ciudadanos libres, responsables y autónomos. Este racionalismo anarquista no busca formar para mantener los esquemas de poder, no busca formar “ciudadanos libres” sino “la emancipación humana”. Hacia el final, Mibelli precisa en su conferencia ese rol político-social liberador del niño, al que hay que educar no solo por él sino por la humanidad en su conjunto: “El niño es el germen, es el ideal, es el soldado que vencerá la última batalla contra la triple tiranía del capital, del prejuicio y de la injusticia.”

Hay, entonces, en la revista una variedad de marcas que nos remiten a la cultura libertaria, tanto en el modo del decir (quién habla a quién, cómo se representan estas instancias enunciativas) como en lo que dicen (cómo se representa lo real). Pero hay, sin embargo, un cuidado en no asociar anarquismo con racionalismo en forma explícita. Pese a que en los artículos se despliega claramente la matriz discursiva libertaria, es reiterada la aserción de que el racionalismo es un método y que no es ni anarquista, ni socialista, ni laicista, etc. La postura es hasta tal punto contradictoria que en el N° 12 de la revista (de noviembre de 1911), un lector de Rosario, Miguel Exposito, escribe una carta a S. Torner en la que, tras citarle numerosos fragmentos de artículos de la revista misma concluye que “es una verdad irrefutable” que “el racionalismo es anarquismo” y que no comprende por qué en algunos casos Torner ha sostenido lo contrario¹²⁹. En la contestación, en el mismo número¹³⁰, el director, tras elogiar la actitud para el debate, responde asumiéndose como anarquista y apelando a la idea de que no es legítimo imponerle a otros las ideas de uno:

Los que creemos pensar más alto y tenemos un concepto amplio de la libertad y del respeto que nos merecen las ideas propias y ajenas, no debemos tratar de imponer a los otros, y menos a los niños, nuestros ideales, aunque estos sean, como los anarquistas, los más bellos que haya concebido cerebro humano.

Una respuesta que, si bien deja en claro su filiación libertaria, no responde al fondo del problema que se está planteando, que es por qué no decir que la concepción racionalista, entendida del modo en que el mismo Torner lo desarrolla en la revista, es anarquista, en tanto busca lo mismo que el anarquismo para la sociedad humana, y a

¹²⁹ Ver “Enseñanza racionalista”, en FF, Año I, N° 12, noviembre de 1911, pp. 5-6.

¹³⁰ “Contestando”, S. Torner, en FF, Año I, N° 12, noviembre de 1911, p. 6-7.

través de la misma estrategia. De todas formas, hacia el final de la nota, el director reconoce que la escuela racionalista es un camino hacia la sociedad anarquista: “La Escuela racional no es anarquista (...) pero sinceramente creemos que podrá preparar para esa juventud juiciosa, que, con fundamento, e ideas propias, sabrá emanciparse de todas las miserias y tiranías que se opongan a su vida libre e independiente...”.

Y concluye identificando escuela racional con la sociedad nueva: “Hay que tener fe en la libertad y en la virtualidad de la Escuela Racional que nos proporcionará sin que tenga que apellidarse anarquista, los hombres conscientes creadores de la Humanidad Nueva.”¹³¹

Prefieren no adjetivar la designación de “racionalismo”, probablemente menos por una especulación política (acerca de qué conviene o no decir ante el objetivo de llegar a públicos más amplios) que por una convicción en la libertad del individuo y en la educación racionalista como camino seguro hacia la sociedad utópica.

Un análisis especial merecería la estética de esta publicación, por momentos de gran originalidad tanto en su aspecto formal como ideológico. Las ilustraciones internas y en especial las tapas, muchas de ellas en color, si en algunos casos recurren a la iconografía estigmatizada del anarquismo para la denuncia de la opresión, en otros emergen con creatividad, sobre todo a la hora de destacar la diversidad individual de cada niño y su potencia política colectiva.¹³²

3.3. El racionalismo en *La Escuela Popular*

Una vez constituida La Liga de Educación Racionalista, presidida por Julio Barcos, la revista *Francisco Ferrer* deja de salir y es reemplazada por *La Escuela Popular*, que se convierte en el órgano oficial de la Liga. El primer aspecto a considerar es el cambio de nombre de la publicación. Si bien es razonable que al constituirse una nueva institución esta busque ser identificada por su propia publicación, el hecho no pasó desapercibido para todos los lectores, y en el N° 2¹³³, contestan a las varias cartas

¹³¹ El tema de la relación entre anarquismo y racionalismo había sido objeto ya de polémicas en la revista y había dado pie a Torner a la escritura de una nota previa, “La enseñanza racionalista”, del N° 9, del 15 de setiembre de 1911, pp. 2 y 3.

¹³² Resulta especialmente ilustrativa de estas características la tapa del N° 12 de la revista, del 1° de noviembre de 1911, que se reproduce en el Anexo.

¹³³ “La Voz de los Asociados. Contestando”, *La Escuela Popular*, 1° de noviembre de 1912, Año 1, N° 2, pág. 10.

de lectores que dicen haber recibido quejándose por el cambio de nombre. En la respuesta, firmada por “La Redacción”, manifiestan su inspiración y admiración por Ferrer pero sostienen que “iría en contra del racionalismo tan sencillamente humano que él profesó” deificarlo poniendo su nombre a todo, y afirman que la mejor manera de honrarlo es llevar su ideal a los hechos. Más allá de la respuesta elegante, el nombre de Francisco Ferrer desaparece del nombre de la publicación y en su lugar se instala un sintagma que no es propio del léxico libertario –que como vimos, llamaba a su ideal de escuela, escuela “libre” o “racionalista” o “moderna”, pero no “popular”- y que tiene raíces en el sector del progresismo pedagógico de la época que no tiene posiciones cuestionadoras del sistema social y económico en su globalidad, sino que planteaba la necesidad de “depurarlo” de sus imperfecciones, que atribuía a la corrupción o a la ineptitud de los funcionarios.

Como señala Puiggrós (1990: 213), en la etapa previa a la llegada de Yrigoyen al gobierno, se desarrolla en el terreno pedagógico del país una corriente que la autora denomina “democrática – radicalizada”, “de profunda raigambre en las aspiraciones del sujeto Pueblo que se iba constituyendo” por entonces. Uno de los representantes de esa corriente es Carlos Vergara, quien se desempeñara como inspector técnico de Educación, y que es precisamente uno de los asiduos colaboradores durante el primer año de *La Escuela Popular*.

Vergara era por entonces un impulsor de la llamada “educación popular” y, en particular, de las “escuelas normales populares”. Estas escuelas habían sido creadas por iniciativas de la comunidad, en la provincia de Buenos Aires, para mejorar el funcionamiento del sistema educativo aportando nuevos establecimientos para la formación de maestros, ya que en la época eran muchos los maestros sin título que daban clases y el ingreso a las escuelas normales era muy difícil, por la alta demanda que había. En la mayoría de los casos, el Estado las autorizaba a funcionar en dependencias públicas, pero el resto del financiamiento era autónomo, de modo que no implicaban ninguna erogación para las arcas estatales. Estas escuelas daban títulos aprobados por el Ministerio de Educación y funcionaron durante diez años, entre 1912 y 1922, en que el Consejo Federal de Educación decide cerrarlas (Martínez Urrutia, 1955). En general, eran impulsadas por profesores, maestros, funcionarios públicos preocupados por la calidad educativa, que reclamaban una modernización pedagógica,

fundamentalmente en cuanto a los métodos de enseñanza, pero en primer lugar buscaban complementar al Estado argentino, resolviendo un problema puntual. Carlos Vergara, que fue director de la Escuela Normal Nacional de Mercedes, sostenía al respecto que "la acción popular es para el progreso lo que el sol para fecundar la tierra (...) A mi juicio, las escuelas normales populares encarnan la salvación de la escuela argentina, completamente desnaturalizada por las despreciables rutinas".

La palabra "popular" del título de la publicación no puede leerse al margen de este movimiento que recorría el campo educativo. Si Samuel Torner y Anselmo Lorenzo fueron los referentes ideológicos y las firmas recurrentes de la revista FF, Julio Barcos y Carlos Vergara lo son de *La Escuela Popular*. En Barcos se observa la presencia de las ideas propias del racionalismo, por momentos articuladas con principios anarquistas, por momentos atemperadas en formulaciones más vagas y por momentos articuladas con ideas del progresismo. Por ejemplo, en la nota de apertura del N° 1, "El monopolio del Estado en la enseñanza", Barcos habla el lenguaje anarquista para criticar al Estado cuando sostiene que este es "un órgano de clase que obedece en todas sus gestiones a los intereses de las minorías dominadoras"; pero se aleja de este cuando afirma que "la escuela estatal no educa: no forja la personalidad del futuro hombre apto para la libertad, para la acción personal en la lucha por la vida...". O cuando elogia toda acción educativa realizada por el pueblo, cuando, como vimos, el anarquismo criticaba, por ejemplo, las escuelas laicas: "En todos los lugares en que el pueblo se ha apresurado a intervenir con su iniciativa y su voluntad en la educación de sus hijos, la obra educacional ha alcanzado un progreso enorme."¹³⁴

Los textos de Vergara profundizan la distancia con el pensamiento libertario, como cuando la patria y la nación aparecen como eje de sus preocupaciones: "El político que entrega la enseñanza a manos ineptas, por quedar bien con los amigos, daña la suerte de millares y millares de niños y de jóvenes, cada año; mina las bases de la sociedad, prepara la ruina de la nación, traiciona a su patria". O como cuando afirma que "la libertad implica orden y progreso, ya se trate de individuos o de pueblos".¹³⁵

¹³⁴ Todas las citas son de Barcos, Julio, "El monopolio del Estado en la enseñanza", en *LEP*, N° 1, Año I, 1° de octubre de 1912, pp. 1-2.

¹³⁵ En Año I N° 2, 1° de noviembre de 1912. En otra nota, "Los únicos criminales", N° 1, Año I, 1° de octubre de 1912, pp. 5-6, Vergara firma con su nombre, al que agrega su cargo: Carlos Vergara, Inspector Técnico de Educación de la Capital Federal. En el N° 8, del 15 de junio de 1913, Vergara, buscando demostrar que "la madre puede modelar el alma de su hijo" ya que todas las cualidades de la madre se transmiten al niño, sostiene que "todos los grandes hombres fueron hijos de madres activas, buenas y casi siempre religiosas, como las de Washington y Sarmiento." En "Misterios de la generación", pp. 2 y 3.

Así, el órgano oficial de la Liga, si bien se inscribe en el movimiento racionalista internacional y realiza homenajes frecuentes a Francisco Ferrer desde sus páginas, sostiene un discurso heterogéneo, ecléctico, en el que confluyen voces diversas que representan puntos de vista diferentes, y en el que la convivencia no siempre fue armoniosa, en especial después del primer año de vida, como la misma publicación lo refleja en sus páginas.¹³⁶

Pero si la tensión ideológica atraviesa a la publicación, será la tensión entre el centrarse en el proyecto de crear una escuela para chicos o abrirse a la educación de adultos la que termine de definir su perfil. En el primer número, Juan Emiliano Carulla, militante libertario, en “La propagando racionalista”, señala que si no están dadas las condiciones para la creación de escuelas, pueden dedicarse a la educación de adultos y hasta duda de la eficacia de aquellas: “¿Por qué cada local obrero no se convierte en una escuela en la cual se empieza a ilustrar a los adultos?” Y agrega: “Sí, hay mucho por hacer antes de fundar escuelas de existencia tal vez transitoria y seguramente de poca o nula eficacia.” (pp. 4-5)

Está también en ese primer número la carta que envía el lector Natal de Barbieri¹³⁷ en la que plantea que la revista no debe ser solo pedagógica sino que debe dirigirse a un público más amplio: “No debe ser solo para los maestros sino para todo el mundo”, sostiene. Y propone que se dedique principalmente a la divulgación científica y, en segundo lugar, al arte, para la instrucción de los trabajadores. La Redacción le contesta que la propuesta coincide con los planes que ellos tienen y que se verán en breve. Efectivamente, a partir del N° 3, del 1° de diciembre de 1912, se observa un cambio importante en la revista. Esta se vuelca intensamente a la divulgación de la ciencia –que en muchos casos implica la traducción de conferencias o textos del francés, inglés, portugués o italiano-; a la reproducción de poemas o relatos breves, en algunos casos, con comentarios sobre los mismos, mientras las secciones “Noticias”, destinada a comentar episodios de la realidad nacional e internacional¹³⁸, y “La voz de los

¹³⁶ En *La Escuela Popular*, Año 1, N° 13, 15 noviembre de 1913, en la nota “EL Congreso del Niño”, firmada por Leonilda Barrancos, esta critica la postura que Alicia Moreau llevó al Congreso en defensa de las escuelas laicas. “No nos convenció con sus tesis...” sostiene la articulista quien expresa, en cambio, su adhesión a la postura que Julio Barcos sostuvo en el Congreso en defensa de la escuela racionalista (pp. 5-7). En ese mismo número, hay dos debates más con el socialismo: uno a raíz de la coeducación de los sexos, que anarquismo y racionalismo siempre defendieron, y otro con el diario socialista *La Vanguardia* por las críticas que este hace a Barcos por su rol en el Congreso del Niño (pp. 12-14).

¹³⁷ En “La voz de los asociados”, pp. 7 y 8.

¹³⁸ Tal como aparecía en FF, en el N° 1 de LEP aparece en las páginas 14, 15 y 16, y en el N° 2, en las 12, 13 y 14, la sección “Noticias”, en la que se da cuenta de hechos políticos y educativos nacionales e

asociados” aparecen en algunos números y en otros no. De a poco se va apuntando a otro destinatario. Ya no se le habla solo al maestro, sino a todo aquel que busque instruirse. Y para este se abordan temas variados de la ciencia, que ya no atañen solo a la niñez o a cuestiones pedagógicas: “La vida artificial”, del Dr. Félix Regnault, de Paris, y “Fuerza y materia”, de H. Arnould (Año 1, N°3, diciembre de 1912), ambos traducidos por la revista; “En los dominios de Urania” (Año I, N° 7, mayo de 1913); “La carie dentaria y la tuberculosis” (Año I, N° 13, noviembre 1913); “El mal del alcoholismo” (Boletín, Año I, N° 4, marzo 1915) son solo algunos ejemplos del tipo de artículos de divulgación científica publicados.

La representación del niño como soldado futuro desaparece y en su lugar emerge una imagen de niño como ser sensible: una abundante discursividad científica va destacando la sensibilidad del niño, en quien quedan las marcas de lo vivido en su infancia y en quien el maltrato, el autoritarismo, la incomprensión pueden producir miedos y traumas definitivos¹³⁹.

Cabe destacar que la estética de la publicación también ha cambiado en relación con FF: predominan ahora las ilustraciones que recrean situaciones armoniosas, en las que están consustanciados la naturaleza, el hombre y la sabiduría (representada por un libro u otro objeto escrito), que en conjunto vencen a algún animal amenazante.¹⁴⁰

La transmisión del saber científico, complementada con reflexiones sobre el arte y con textos literarios, es concebida claramente como una acción política, ya que es pensada como el camino hacia el progreso, hacia la elevación cultural y moral del individuo, hacia la conformación de individualidades libres o hacia la emancipación humana, según quien escriba. En esa variedad de voces y puntos de vista, se identifican distintas políticas de lectura, que involucran el qué leer, el tipo de lector que buscaron formar y el cómo hacerlo.

3.4. La lectura en las revistas racionalistas

internacionales. Desde mediados de 1913 la problemática internacional reaparece en la revista en el reclamo de paz, y con un discurso antimilitarista y pacifista, ante la inminencia de la guerra.

¹³⁹ Al respecto puede verse el artículo “Notas útiles. Para las madres”, en que la atención se pone en cómo garantizar una infancia alegre y feliz a los hijos. En *La Escuela Popular*, N° 13, 1913, páginas 19 y 20.

¹⁴⁰ Ver en Anexo la ilustración que más se reprodujo en las tapas de LEP.

La lectura es una de las prácticas más estimuladas desde ambas revistas. En ellas se invita a leer, se indica qué libros no pueden dejar de leerse, se dan consejos acerca de cómo organizar lecturas colectivas; se organizan sorteos de libros, se convoca a hacer donaciones para conformar bibliotecas, de modo que ambas participan activamente en el delineado de un tipo de lector. Pero ese delineado no estará exento de las tensiones ideológicas y políticas que atraviesan a las publicaciones. La enunciación heterogénea que recorre especialmente a LEP, y las diferencias entre LEP y FF, producen en el terreno de la lectura una tensión entre definirse como un aporte a la constitución de un lector ilustrado o de un lector principalmente crítico. Los textos de lectura que se recomiendan y distribuyen son diferentes según el posicionamiento enunciativo y si bien es destacable la tendencia a estimular la lectura colectiva, grupal y compartida, aquella tensión explica que hayan impulsado desde sus páginas prácticas de lectura colectivas diversas, que llamaron “lecturas populares”, “lecturas amenas”, y “lecturas comentadas”. A partir de los datos que aportan algunas notas de ambas publicaciones, y de la confrontación con otras fuentes como el *Boletín* de la Escuela Moderna de Barcelona, analizaremos a continuación las características de unas y otras.

Las diferencias entre las lecturas comentadas y las lecturas populares no son menores; el análisis nos permitirá ver que las diferencias entre ambas responden a la heterogeneidad ideológica del grupo y que su valor político es disímil en la medida en que encierran dos modos distintos de concebir la relación del pueblo con la cultura letrada y de concebir la finalidad de la formación de adultos.

3.4.1. Las lecturas comentadas

La invitación a las lecturas comentadas aparece en la gran mayoría de las publicaciones anarquistas, como señaló Barrancos (1987: 2), a partir de 1914 y rápidamente se convierte en una práctica habitual que invadió las asociaciones gremiales, los centros de estudio y las bibliotecas libertarias y que funcionó como un “dispositivo para la formación de la conciencia contestataria”. Su característica fundamental, por los testimonios recogidos por Barrancos de anarquistas que participaron de este tipo de prácticas entre fines de la primera década y comienzos de la segunda del siglo XX, es que en una reunión grupal, previamente acordada, uno de los participantes, de mayor entrenamiento en la lectura, “leía en voz alta secciones de un

libro previamente seleccionado, provocándose después su discusión.” (Barrancos, 1987: 4). “Todo el mundo tenía que opinar y si alguien no lo hacía, entre los otros le pedíamos que manifestara sus ideas, qué le había parecido, en fin, lo que representaba para él eso que se decía.”, sostiene uno de los testimonios recogidos por Barrancos (Ibid: 6). De modo que el lector era invitado a asumir un rol activo, en una ceremonia en la que el procedimiento para llevar a cabo el comentario no estaba librado al azar sino que se buscaba que cada participante, a su turno, expusiera sus opiniones sobre el texto elegido, su valoración de la obra, de modo de que en ese encuentro grupal emergiera la mirada personal, la lectura singular que cada uno había llevado a cabo.

Si bien Barrancos ubica el año 1914 como la fecha a partir de la cual la actividad aparece en la prensa libertaria mencionada por su nombre, pensamos que la práctica — aunque aún sin el nombre “comentadas” — es identificable en los núcleos anarquistas del país desde unos años antes; su presencia en los escritos de Francisco Ferrer nos lleva a pensar que podría haber llegado al país de la mano del racionalismo o del anarcosindicalismo catalán, a través de la figura de Samuel Torner, por ejemplo, o de las publicaciones o militancia de ese origen.¹⁴¹ Y sus huellas son también visibles en *La Escuela Popular*, desde 1913.

En el *Boletín de la Escuela Moderna de Barcelona*, del 30 de setiembre de 1903, Ferrer (1976: 157-158) relata una actividad pedagógica realizada con los alumnos en su escuela, la cual no es designada como “lectura comentada” pero encierra una serie de características que nos permite emparentarla con esta: los niños de Barcelona tenían que escribir una carta a los alumnos de la Clase Elemental del Ateneo Obrero de Badalona, indicándoles “algo de lo que habían sacado de la lectura de *Las Aventuras de Nono*”. Ferrer con orgullo dice que en breve tuvo 56 cartas de alumnos de su escuela con sus impresiones, y explica que enviaron a Badalona una carta colectiva que “se formó con el elemento fundamental de cada individuo”. Resultan de gran interés los comentarios que hace Ferrer de las cartas de los chicos, porque en ellos se observan los criterios con los que él evalúa las intervenciones de cada uno, es decir, lo que considera valioso que emerja en los comentarios de una lectura. Señala que “lo notable” es que cada uno expuso “su impresión”, es decir, aquello que más le llamó la atención del libro. Y afirma: “para cada nota hay su intérprete”, cada niño se ha fijado en algo

¹⁴¹ La investigación histórica de Navarro (2004: 156) señala que las lecturas comentadas son una práctica asentada en los sindicatos y círculos anarquistas en la década del ‘20 en Cataluña. Pero refiere, además, a las “sesiones de lecturas colectivas” presentes ya en los mismos círculos desde 1909.

distinto. Y esto es lo valioso de compartir los comentarios de lectura: cada uno expresa lo suyo y el resto se enriquece de lo que el otro ha observado. “No obstante, —agrega Ferrer— hay varios niños y niñas, no exclusivamente los mayores, que profundizan hasta formar juicios parciales y alguno general de la obra.” Es decir que el pedagogo aprecia que además de señalar la escena que más impresionó, los lectores indiquen, luego de esa evaluación local o puntual, evaluaciones de tipo global, que requieren de inferencias y razonamientos más complejos, que Ferrer valora especialmente.

En otro momento de su obra, Ferrer (1976: 145-154) reproduce escritos de sus alumnos que se leyeron “en la sesión de clausura del segundo curso escolar”. En este caso los alumnos tenían que escribir sobre un asunto a su elección, sobre el que debían hacer un comentario aplicando “su naciente criterio”. El comentario no es sobre una lectura previa sino sobre un hecho de la realidad, pero el producto de la actividad (el comentario) nos permite también relacionarlo con el que debía generarse a partir de una lectura (recordemos que la observación de lo real debe orientarse por el racionalismo, igual que los aprendizajes que se realizan a partir de lecturas). La mayoría elige cuestiones censurables desde la mirada ácrata (la existencia de naciones, la guerra, la pobreza). Ferrer valora de esos comentarios “el esfuerzo intelectual”, el razonamiento que desarrolla, la no contradicción; y señala como los elementos más importantes que todos poseen: “exposición de hechos, crítica y censura consiguiente, terminando con hermosa y sencilla afirmación del ideal.” (1976: 153)

Los comentarios de Ferrer nos permiten inferir representaciones sobre el rol del lector/comentador, como también los principios básicos de la retórica que debe orientar las intervenciones discursivas en los comentarios de lecturas: ante un episodio o texto que no pertenece al ideario, leer para objetar, primero, y confrontar después con el propio ideal. En todos los casos, emitir impresiones, juicios sobre aspectos parciales de las obras y sobre aspectos globales.

El racionalismo libertario se materializa en actividades de este tipo, que podían ser escritas, u orales; podían darse entre alumnos o en otras situaciones. Hay, sin dudas, un paralelismo con la invitación que se hace desde la FF al lector: “como profesores racionalistas consideramos un deber discutir, analizar y, por consiguiente, defender o criticar métodos, procedimientos pedagógicos puestos en práctica en las escuelas primarias de esta República”¹⁴². El sentido de las actividades, que será el sentido

¹⁴² *Francisco Ferrer*, 1º de mayo de 1911, Año I, Nº 1, pág. 3.

principal de “las lecturas comentadas”, está en el despliegue del trabajo intelectual que el racionalismo indicaba como el necesario para constituirse en un sujeto libre, esto es, con criterio propio para juzgar las prácticas y con capacidad de fundamentar la propia apreciación. La importancia dada a la libertad individual emerge en este ejercicio de la lectura.

La designación de “lectura comentada” se aplica a una práctica que está ya claramente definida y ritualizada: se trata de una lectura colectiva, presencial, oral, con comentarios orales, y empieza a realizarse como parte de la formación del adulto. En los boletines de la Liga de 1915, el nombre de “lectura comentada” está ya instalado, y se utiliza ese nombre para difundirlas entre las actividades que se realizan. Pero entre 1913 y 1915, en LEP y el Boletín, hay una alternancia de nombres, entre “lecturas comentadas”, “sociales”, “selectas” y “populares”, además de que a partir de 1913, aparece con frecuencia una sección en la revista que se denomina “lecturas amenas”.

Dentro de este conjunto, las lecturas populares representan también una práctica nítidamente ritualizada, muy diferente a las comentadas, producto de una ideología lectora propia de posicionamientos progresistas democratizadores, pero no anarquista. En LEP encontramos cierta mezcla, formas híbridas entre ambas durante esa etapa, hasta que se instalan definitivamente las comentadas en 1915.

El discurso de Barcos es un caso de hibridez. En su artículo “Por la enseñanza del pueblo”, del N° 6 de abril de 1913, Barcos explica el plan de la Liga Racionalista para encarar la educación de “la familia obrera”. Indica que se organizarán “actos públicos de carácter ameno e ilustrativo”, a los que convoca en especial a “la juventud estudiosa” y a “la mujer proletaria”, por la importancia que le atribuye a esta en la formación de los hijos. Allí explica que habrá tres tipos de “sesiones, sencillas, francas y hasta familiares”:

“Lecturas muy interesantes de cosas viejas y modernas con comentarios de los oyentes y el lector, como ejercicio que enseña a pensar y a discurrir. Si fuera posible (...) se variarán dichas sesiones con música y cinematógrafo. En segundo lugar se organizarán cursos sencillos de Literatura, Aritmética, Ciencias Naturales, Higiene y Puericultura, para las madres o futuras madres; conversaciones históricas y otras cosas para las cuales nos ofrezcan su contingente los peritos de cada materia. En tercer lugar, se organizará una sesión de debates periódica, sobre temas señalados de antemano, que podrán

intervenir todos los que así lo deseen una vez que se hayan impugnado mutuamente los oradores designados para defender los temas.”

Volveremos más adelante sobre este fragmento para analizar los elementos propios de las lecturas populares que encierra, pero en él es notorio el espíritu de las comentadas: tanto oyente como lector deberán hacer comentarios. En coincidencia con las valoraciones que Ferrer hacía de las producciones de sus alumnos, y con el mismo fin pedagógico, Barcos explicita que estas prácticas son indispensables para la formación en la medida en que “enseñan a pensar y a discurrir”. El plan que elabora Barcos para la formación de adultos se inscribe en la matriz libertaria: dos instancias están destinadas al intercambio de apreciaciones (comentarios de lecturas y debate) y una a la transmisión de saberes (cursos, intervención de especialistas). Esta última, si bien valorada como práctica ilustrada, es vista como incompleta desde la mirada de la ideología anarquista: en su formación, el sujeto debe tener una participación activa para el desarrollo de su sentido crítico. Hay, por otro lado, una consideración de igualdad entre los participantes, ya no hay experto poseedor de un saber que su destinatario no posee, sino que todos son iguales en ese acto de ejercicio de la crítica. Incluso el texto está en condición de igualdad: no hay veneración hacia esa palabra escrita; toda palabra habrá de someterse a la apreciación y juicio de los lectores/comentadores.

Las lecturas comentadas muestran en el nivel de las prácticas discursivas la forma de resolver la tensión entre lo individual y lo colectivo; si bien cada uno tomaba la palabra y expresaba su punto de vista, lo hacía a partir de una lectura compartida y de una escena ritualizada.

Veremos a continuación las características de las lecturas populares.

3.4.2. Las lecturas populares

En *La Escuela Popular* encontramos en diciembre de 1912 un artículo titulado “Las lecturas populares”¹⁴³ que es en realidad una carta que envía Fernando Fusoni desde París, en la que cuenta su experiencia en la Association Philotechnique de esa

¹⁴³ Año I, N° 3, Dic. 1912, págs. 6 a 9

ciudad, en la que asistió a una reunión de lectura popular. En la carta concluye que estas “tendrían entre nosotros un vasto campo de acción y un éxito asegurado”.

Las lecturas populares están detalladamente descriptas en el artículo de Fusoni. El da cuenta de su experiencia en una velada desarrollada en París, en una escuela del distrito XVII, al que asistieron “obreros y pequeños negociantes, sus mujeres e hijos, maestros, maestras”, y en la que se leyeron fragmentos de la novela *Marie Claire* de Marguerite Audoux, a la que el autor considera “una obra admirable de sencillez y emoción”. Fusoni atribuye el comienzo de las lecturas populares a la iniciativa del poeta Maurice Bouchor, quien propuso en diciembre de 1896 a la Association Philotechnique¹⁴⁴ de París organizar encuentros para la lectura en voz alta de “las más luminosas obras del pensamiento humano” que, aclara, “siempre han sido consideradas las menos accesibles a la gente de menos cultura”. Su objetivo era frenar “esa enorme injusticia que se cometía privando a la masa popular de su conocimiento”. Según Fusoni, las lecturas populares tuvieron pronto una enorme difusión y éxito, y en sus programas se leían obras “en prosa y en verso de cuentos, poemas, novelas, dramas y comedias, ejecuciones instrumentales y corales de música clásica y popular”, entre otras. El autor las considera “una verdadera institución de educación estética” y de “educación moral destinadas a iluminar la mente del pueblo por el conocimiento de las grandes obras literarias y artísticas.” Y especifica que estos encuentros debían estar destinados a “ampliar su pensamiento y emocionar su corazón, e inculcarle la preferencia del goce intelectual sobre el sensualismo de la existencia sórdidamente material y alejarlo de la taberna y el garito.”

El autor, en su búsqueda por precisar las características y función de las lecturas populares, las contrasta con otros tipos de eventos. Deja claro, por ejemplo, que no se trata ni de conferencias ni de clases (“es indispensable que todo asomo docente sea excluido”, aclara), y que tampoco es un mero divertimento (no habrá allí “risa efímera ni payasada”) sino que debe ser un momento de entretenimiento, ya que “el

¹⁴⁴ Se trata de una institución fuertemente vinculada al poder político y al sistema educativo oficial, como puede verse por la información que actualmente brinda su sitio web. Allí se indica que la Asociación Filotécnica de París fue creada en 1848, “para dar a los adultos una instrucción apropiada a sus necesidades”, por el matemático Eugenio Lionnet, como derivación de la Asociación Politécnica, uno de cuyos principales animadores fuera Augusto Comte. Entre quienes presidieron la institución se encuentran Boulay de la Meurthe, vice-présidente de la República; el Príncipe Jérôme Bonaparte, en 1865; Jules Simon, ministro de Instrucción Pública; Jules Ferry, el organizador de la enseñanza primaria; el pedagogo Ferdinand Buisson y Víctor Hugo, en 1880, entre otros. Información disponible en <http://www.philotechnique.fr>.

entretenimiento graba impresiones, despierta reminiscencias, evoca ideas, consolida recuerdos". Y destaca la importancia de que quien vaya piense que "allí va a pasar un momento entretenido y agradable. (...) Sería necesario que el oyente llegara casi a convencerse de que la tarea de leer en alta voz es un entretenimiento, que nada cuesta al que la realiza y que él mismo podría practicarla sin mayor preparación."

Por otro lado, Fusoni da indicaciones precisas acerca de las características que debe tener el espacio físico en el que las lecturas se llevan a cabo, como también las de quien esté a cargo de la lectura. Sobre el primer aspecto, hace hincapié en que el lugar debe ser estéticamente agradable, luminoso y cómodo, "templado, limpio y bien oliente" de modo que el asistente sienta una familiaridad, se halle a su gusto y sienta que "en el sitio en que se halla hay algo de la sencillez e intimidad del hogar y sea atraído inconscientemente" hacia él.

Con respecto al lector, aconseja que se seleccione entre voluntarios, ya que importa especialmente que sean entusiastas más que hábiles:

Un lector profesional que lee con igual corrección un poema sentimental o jocoso, una escena de drama o comedia, el verso o la prosa, es menos apropiado para el éxito de la lectura popular que el simple aficionado que interpreta, con el cariño de las preferencias personales un solo género de lectura o el texto de un autor de su predilección cuyas íntimas bellezas ha penetrado.

Sin embargo, es conciente de la dificultad que plantea una buena lectura oral, por lo que sostiene que esta requiere una larga preparación: "No basta que el lector sea correcto, es necesario que sienta hondamente lo que lee y sepa transmitir sus emociones a los oyentes; que matice su lectura con finura exquisita y realice su tarea con seguridad y soltura que le permitan eventualmente levantar la vista del libro, bosquejar un ademán o un gesto complementarios de la expresión de su frase, sin trabar su tarea."

Por último, considera indispensable que el lector popular tenga la cualidad de saber elegir las piezas literarias que ha de presentar a su público. Y no solo elegir las sino adaptarlas a esa situación de recepción, en la que no debe decaer el interés ni la armonía: debe saber "abreviar lo largo, recortar lo inútil o aburrido, y unir con el hilo

de Ariadna los varios fragmentos para constituir un todo animado e interesante, cuyas partes se sigan eslabonadas armónicamente hasta la frase final.”

La concepción que orienta esta práctica es muy distinta a la de las comentadas. En este caso, el evento supone una asimetría entre la institución que organiza la lectura y el público que asiste, incluso entre el lector y el público. Aquellos poseen un saber cultivado, refinado, del que estos últimos carecen; la idea es que ese saber es indispensable porque eleva al sujeto, lo ennoblece, porque desarrolla su sensibilidad estética y amplía sus conocimientos intelectuales. Como sostiene Fusoni, el propósito es “inocular en el espíritu de los desheredados el gusto de cosas bellas y buenas”, la belleza estética como camino para la elevación moral. Se trata de una “aspiración de intelectuales de hacer partícipe de los beneficios de la cultura a las masas populares”¹⁴⁵. En estos encuentros, el público tiene una participación acotada a la escucha, no hay debate posterior, solo asiste para entrar en contacto con ese discurso que se imagina producirá un cambio en el sujeto. No un cambio hacia su liberación, como en la concepción del anarquismo, sino hacia su elevación como sujeto sensible y culto y por lo tanto moralmente superior. No implica esto que ese sujeto busque la emancipación humana, ni cuestione el orden social, sino que la práctica hará partícipe al pueblo de la cultura de la que está marginado. El móvil de la actividad es el principio democrático de defensa del derecho al saber, de acceso al conocimiento, de apropiación de su cultura letrada.

Si las lecturas comentadas apelaban a la razón, las populares convocan las emociones y ambas conforman las subjetividades políticas.

A partir de este artículo de Fusoni, hay en LEP sucesivas menciones a actividades de la Liga dedicadas a la lectura, con una gran inestabilidad en el modo de nombrarlas y con una mezcla de rasgos de las concepciones que sostienen a las comentadas y a las populares. Por ejemplo, en el N° 5, del 3 de marzo de 1913 (pág. 15), en una nota en la que se da cuenta de la Asamblea ordinaria de la Liga, se relata que Renato Ghía anunció las actividades para el semestre siguiente: cursos de esperanto,

¹⁴⁵ Esta es una frase textual que aparece en la revista *Francisco Ferrer*, en un aviso, escrito seguramente por un socialista, que reclama a la revista un reconocimiento “sincero” del valor del Ateneo Popular, una institución con fines educativos dirigida por el socialismo, entre cuyos militantes se destacan Del Valle Iberlucea y Alicia Moreau. La frase, en el aviso, expresa la labor que se proponía llevar a cabo el Ateneo, en la que puede verse la misma concepción en cuanto a la relación entre la cultura letrada y el pueblo que inspira a las lecturas populares. *Francisco Ferrer* N° 14, 1° de diciembre de 1911.

“lecturas populares” y discusiones libres sobre temas sociales y científicos¹⁴⁶. En este caso está el término “popular” pero no podemos saber en qué consistía el encuentro; al estar en serie con los debates podemos inferir un componente propio de las lecturas comentadas, pero no tenemos información suficiente.

En el aviso de anuncio de “Cursos y Conferencias”, en la página 21 del N° 8, del 15 de junio de 1913, se comenta que J. Barcos continuará “la serie de lecturas selectas”. Hay aquí un rastro de la concepción de las lecturas populares en la idea de lo “selecto” como lo bueno, lo superior, lo que ha sido especialmente elegido por alguien que ha evaluado cualidades positivas en la obra. Idea que se observa también en el aviso del N° 9, del 15 de julio de 1913, que anuncia que el Sr. Juan Di Noia “reanudará muy en breve las clases de lectura y conversaciones literarias para los obreros.” La asimetría entre coordinador y público y el designarlas “clases” nos coloca frente a la concepción de las lecturas populares. Pero en la misma página 21, del mismo número, se comunica que “el camarada Jacobo Zimmermann iniciará sus lecturas sociales para el pueblo. Los oyentes podrán comentarlas y discutir las libremente.” Aquí emerge más claramente la concepción de las lecturas comentadas, aunque vemos la inestabilidad en el modo de nombrar a unas y otras y sospechamos cierta hibridez entre ambas formas en el modo de encararlas. Aspecto que también es visible en el siguiente aviso del N° 10 de la revista, del 15 de agosto de 1913 (página 20):

Lecturas sociales para el pueblo

Todos los domingos por la mañana, numerosos obreros acuden a escuchar las lecturas selectas que el joven camarada Zimmerman realiza en nuestro local. Los comentarios dan lugar a frecuentes interrupciones y discusiones que llegan a ser verdaderamente interesantes e instructivas. Parece que han de despertar muchísimo interés entre los oyentes, pues hubo domingos que el local estaba completamente lleno y muchos de los concurrentes tuvieron que quedarse parados.

¹⁴⁶ Analizamos la relación del anarquismo con el esperanto en el capítulo 9; con respecto a los debates, en el N° 9 de LEP, del 15 de julio de 1913, se relata un encuentro dedicado a debatir del que participaron Vergara, Barcos, Locascio y un inspector general de escuelas de la provincia de Buenos Aires, José J. Berrutti. La actividad es del tipo de las controversias que la militancia anarquista practicaba con frecuencia desde fines del siglo XIX, y que se inspira en la misma ideología libertaria que se ve en las lecturas comentadas, en cuanto a los modos en que se piensa el acceso al saber.

Como lo reiteran muchos comentarios de la revista, la actividad parece resultar atractiva y convoca público porque se las sigue anunciando durante todo 1913 y 1914. Un año después del artículo de Fusoni¹⁴⁷, la revista anuncia encuentros de “Lecturas Populares”. Así se titula el aviso, aunque el texto completo muestra que ha habido cierta adaptación de esta forma de lectura. El anuncio dice:

Lecturas Populares

Desde el segundo martes de este mes, un profesor de la Liga dará un curso de lectura con comentarios sobre ‘racionalismo’, leyendo con preferencia la obra póstuma de Francisco Ferrer ‘La Escuela Moderna’.

Pese a que la designan “lectura popular”, hay elementos que no son propios de estas: no se invita a leer literatura sino una obra teórica y se aclara que habrá lectura con comentarios. Tampoco estamos ante un caso de lectura comentada, ya que la actividad se enmarca como un curso a cargo de un profesor, y no queda muy claro quién estará a cargo de los comentarios, el profesor o los asistentes, o ambos.

Hasta noviembre de 1914 aparecen anuncios de lecturas populares, pero en el *Boletín* de enero de 1915 (pág. 5) se hace mención de “las lecturas comentadas” que se retomarán tras el receso de verano; sin embargo en marzo de 1915, el *Boletín* anuncia (página 2) que ya hay inscriptos en los cursos de “lecturas populares comentadas”. Recién en mayo de 1915, en la nómina de cursos que la Liga daría ese año, tanto en su sección central como en la de Avellaneda y en La Boca, aparecen múltiples avisos de “lecturas comentadas” (pág. 8). Desde entonces, el grupo adopta este nombre para designar la actividad de lectura compartida.

3.5. Las lecturas populares y las comentadas en la tradición de lecturas colectivas

Como muestran las investigaciones históricas, hay una larga tradición de lecturas colectivas en voz alta, realizadas bajo distintas modalidades y con distintas funciones en distintos momentos. Pensamos que las lecturas populares y las comentadas se inspiran en prácticas y tradiciones distintas.

¹⁴⁷ *La Escuela Popular*, Año II, N° 16 de marzo de 1914, pág. 23.

R. Chartier (1998: 425-426) ha señalado la aparición, a partir del siglo XV y hasta el XVII, de prácticas de lectura en voz alta como un modo de abrir el texto escrito hacia sectores populares. Se trataba de encuentros públicos o privados en los que un lector oralizador leía para un público, en especial de analfabetos o semianalfabetos, textos de la considerada literatura culta. Los textos más leídos en este tipo de encuentros eran los géneros poéticos (romances, villancicos, poemas épicos), la comedia humanista, las novelas de caballería, pastoriles, y textos de historia, entre otros. Esta fue una práctica muy importante para que la apropiación de obras se abriera a públicos amplios.

Esta práctica lectora, cuyo eco es evidente en las lecturas populares que estamos analizando, en los siglos XVIII y XIX se carga de nuevas connotaciones, a partir de la ideología que le imprime la burguesía ilustrada. R. Wittmann (1998: 440-442) señala como valores característicos de este grupo el ideal de igualdad acorde con el derecho natural, la mentalidad utilitarista centrada en el principio de eficiencia y un afán intensivo de perfeccionamiento intelectual que servía para diferenciarse de la nobleza y también para subir posiciones en la escala social bajo las proclamas de la razón, el humanismo, la tolerancia y la virtud. Estos valores constitutivos de la identidad burguesa repercutieron en la lectura, en distintos aspectos. Por un lado, consolidaron una representación del leer como una práctica emancipatoria, que ponía en tela de juicio el monopolio interpretativo de las autoridades estatales y eclesiásticas, a la vez que producía una elevación del horizonte moral y espiritual del individuo, convertía al lector en un miembro útil de la sociedad, que podía perfeccionarse en el dominio de las tareas asignadas, y servía al ascenso social. Así planteada, en la ideología lectora de la Ilustración la lectura no era concebida como una distracción, un escapismo, un placer, sino, en la medida en que cumplía las funciones indicadas, como un auténtico deber moral. Hacia el 1800 la lectura burguesa avanza hacia la lectura individual sentimental: hay una pasión individual que busca contactar, comunicarse con otro espíritu sensible a través de la palabra escrita (Wittmann, 1998: 447-452).

Este conjunto de elementos (elevación moral, sensibilidad emocional, perfeccionamiento y utilidad) están presentes en las lecturas populares que encontramos descritas en LEP, que son prácticas que la burguesía despliega hacia el pueblo, como un modo de avanzar hacia la declamada igualdad. En ellas, la palabra escrita no se somete a debate; la función interpretativa es ejercida por el que sabe, el que lee, el que elige la obra; es este quien ha realizado previamente la apreciación del texto y espera

que el otro, el pueblo, asimile la apreciación que él ha hecho. No se espera del pueblo una actitud activa, cuestionadora, sino sumisa.

Las lecturas comentadas, en cambio, se nutren de otra tradición, generada también a partir de la Ilustración. Por un lado, se nutren de las formas que tendieron a relacionar la lectura con el debate público, en contextos en que se busca la reflexión sobre la cuestión política. Un caso es el que sitúa R. Wittmann (1998: 446) en zonas rurales de Alemania como eco de la Revolución Francesa, en donde “maestros, tenderos, estudiantes, clérigos ávidos de reformas” leían en voz alta periódicos en escuelas o tabernas y animaban al público a debatir. También el caso que señala Martín Lyons (1998: 512-513) de lectura en voz alta entre la clase trabajadora como uno de los dispositivos de su politización y autoformación. Lyons refiere a las autobiografías de trabajadores del siglo XIX en las que abundan las referencias, desde las primeras décadas del 1800, a los encuentros en que se leían en voz alta y en grupo periódicos, y también en muchos casos textos literarios que aportaran a la mirada crítica sobre lo social, como las obras de Voltaire. Esta es una práctica también documentada en círculos anarquistas, socialistas y sindicales a principios del siglo XX en España (Navarro, 2004: 155-157).

Pero están, además, las prácticas de la elite ilustrada realizadas en encuentros cerrados, reservados para un grupo selecto y no ya para la divulgación popular. Chartier (1993: 169-170) hace referencia a estas prácticas en las que es común el comentario después de una lectura en voz alta grupal. En la elite ilustrada argentina encontramos ejemplos de este tipo, como la práctica que describe Vicente Fidel López en su *Autobiografía*, en la que relata que con un grupo de amigos se habían propuesto reunirse periódicamente “para poner en común las lecturas y estudios”. El rito era el siguiente:

El reglamento imponía la obligación de escribir una disertación, cada sábado por la noche. La mesa señalaba la materia y el disertante. Este leía su trabajo y la mesa lo pasaba a un asociado que debía criticarlo en el sábado siguiente, por escrito; enseguida se discutía libremente.¹⁴⁸

Batticuore (2005: 100) observa que “leer, conversar y escribir serán las actividades que agrupan a los jóvenes en un recinto doméstico, estableciendo las normas

¹⁴⁸ *Autobiografía* de V. F. López (1994: 32).

de una nueva sociabilidad ilustrada, exclusivamente masculina.” La práctica, en este caso, parece estar orientada claramente tanto al desarrollo de una mirada crítica sobre las obras y las apreciaciones que puedan hacerse de estas, como a la puesta en escena de una personalidad intelectual, con conocimientos y con capacidad evaluativa. La práctica no persigue divulgar ni ilustrar a quienes no poseen el conocimiento sino debatir entre pares. Debate en el que se abre el espacio para la individualidad (valor tan caro para el burgués ilustrado como para el anarquista) y a la vez para consensuar pautas, apreciaciones de lectura y asentar un saber crítico compartido sobre el universo de la palabra escrita. Las lecturas comentadas se emparentan, entonces, también con estas formas de lecturas colectivas practicadas por las elites culturales y económicas. En las comentadas desaparece la escritura que vemos en V. F. López y se adopta la modalidad oral para ejercer el comentario, más apropiada para posibilitar la participación de la población a la que apuntaban y para instituirse ya no como una práctica de círculo cerrado y privado, sino como una instancia de formación desde un espacio institucionalizado, como puede ser el gremio, la Liga o el círculo de militancia.

En esta ideología lectora no hay momento de asimilación pasiva, como el que ofrecen las lecturas populares, en las que se estima que hay alguien que no posee ningún saber y que debe primero incorporarlo; la aproximación a la cultura escrita, en la concepción de las lecturas comentadas, requiere desde un comienzo de una actitud reflexiva, crítica, razonadora que debe aplicarse a la construcción de una apreciación propia.

3.6. Los libros recomendados para la formación de adultos

Si racionalismo libertario y racionalismo progresista difirieron en el tipo de prácticas de lectura colectiva que estimularon –comentadas, el primero y populares, el segundo- también se observan diferencias en los libros que recomendaban, difundían, traducían y vendían en su tarea de formación de adultos.

En la revista *Francisco Ferrer* se observa una política definida respecto de los materiales de lectura que difunden, que apuntan a fortalecer la formación en ciencia, técnica e ideología, a través de autores representativos del ideario anarquista.

A partir del número 7 de la revista, del 1º de agosto de 1911, comienza a aparecer en la última página un aviso con el título “Lecturas escogidas”. Allí se explica que “para comodidad de nuestros lectores que deseen emplear útilmente los ratos de ocio, los instantes que quedan libres del diario trabajo, en dignificarse, levantar su espíritu y cultura mediante la lectura de buenos libros”, la revista ha acordado con distintas casas editoras obtener un descuento en las compras que realice. Los libros escogidos están agrupados, en el aviso, en dos colecciones: la que designan “Obras científico-técnico-industriales” y la “Biblioteca Roja”. La primera reúne textos como *Tratado práctico de mecánica*; *Tratado práctico de carpintería moderna*; *Ebanistería moderna*; *Cómo se construye y gobierna una locomotora*; *Manual práctico del tornero mecánico*, entre otras, es decir, con una clara orientación técnico industrial. Recordemos que identificamos en la revista un posicionamiento anarcosindicalista, por lo que la educación orientada al adulto privilegia al destinatario obrero, trabajador.

En este sentido, se observa la presencia del pensamiento proudhoniano de educación integrada, que debía articular lo que el autor llamó “la instrucción literaria y científica con la instrucción industrial”, con el objetivo de vincular la educación con el mundo del trabajo.¹⁴⁹ Proudhon proponía la creación de instancias educativas vinculadas a las asociaciones obreras como modo de superar la falsa contradicción entre trabajo manual y trabajo intelectual.

FF se inspira en esta concepción: complementa la oferta de “Obras científico-técnico-industriales” con la Biblioteca Roja, que ofrecía tanto textos ideológico-políticos como científicos: *El socialismo y la religión*, de F. Engels; *La única salvación*, de P. L. Proudhon; *La conquista del pan*, de Kropotkin; *El catolicismo y sus luchas con el estado*, de D. Luben coexisten con *La lucha por la existencia*, de C. Darwin; *El origen de la vida*, de E. Haeckel, *La superioridad mental de los animales*, de C. Wolf, entre otros.

Así, FF ofrece un plan de lectura para la formación obrera libertaria, que requiere tanto de obras técnicas —que acompañarán el desarrollo en el mundo del trabajo— como científicas y de teoría política, a partir de cuya confluencia se alcanzará la identidad contestataria buscada. Si el progresismo ilustrado divulga ciencia y técnica, lo que aporta este racionalismo es el componente crítico, que solo puede desplegarse a partir de las lecturas ideológicas.

¹⁴⁹ Ver Dora Barrancos (1990: 32-34).

La Escuela Popular, en cambio, tiene una política más ecléctica de difusión de objetos de lectura. No hay armados de colecciones, como ocurre en FF. Promueve, por un lado, la Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona (en especial a partir de su segundo año), en el que aparecen textos político-ideológicos libertarios, pero los libros teóricos más representativos del pensamiento anarquista no son ni siquiera mencionados en toda la revista, y, en general, el material ideológico, teórico o político es mínimo, exceptuando lo que publica la Biblioteca de Ferrer.

Lo que predomina en esta publicación es la difusión de obras científicas y literarias, lo cual reposa sobre dos tópicos por excelencia de la cultura burguesa ilustrada: la ciencia y el arte. Los textos de este tipo que se ofrecen tienen una orientación argumentativa progresista, es decir, tanto la prueba científica como el relato ficcional apuntan a mostrar el origen natural del mundo, en contra de la concepción religiosa; o los males del alcoholismo y “la holgazanería” entre los sectores populares, o la influencia nociva de la escuela pública, como adormecedora de la actitud creativa. Se publican, también, poemas de lucha, relatos o fábulas con moraleja de tipo social, en algunos casos bajo el subtítulo “Lectura amena”, lo que muestra la finalidad de generar una actitud cuestionadora en los lectores ante ciertos problemas sociales, pero en particular promover la formación del pueblo en una sensibilidad estética, al modo de las lecturas populares. El adjetivo “amena” alude a una lectura agradable, que no va a herir la sensibilidad con relatos violentos o con la puesta en escena de los grandes males de la sociedad. En LEP, para cubrir esta sección, se recurrió con frecuencia a fábulas, en las que entre animales y plantas que dialogan se muestran algunas leyes sabias de la naturaleza que deben guiar a los espíritus nobles. La primera aparición de esta sección en la revista es en el N° 13, y en ella se reproduce el relato “El rosal y la mariposa”, firmado por J. J. Berutti. En esta fábula, la mariposa se muestra “soberbia con los humildes”, según palabras de la rosa, ante la que aquella se jacta de ser libre y no “una esclava que no puede romper sus cadenas”. La rosa se proclama feliz, “no tengo por qué envidiar tu felicidad”, sostiene. Finalmente, a la mariposa se la come una golondrina, lo que lleva a la brisa comentar al rosal: “Los vanidosos se marean siempre. (...) Solo los corazones nobles se contentan con su suerte y procuran el bienestar de los demás.”¹⁵⁰ El relato explicita, así, al final la moraleja, que sintoniza con un progresismo atemperado

¹⁵⁰ “El rosal y la mariposa”, en *La Escuela Popular*, N° 13, noviembre de 1913, pp. 21-22. Otra fábula publicada fue “El ignorante y el sabio”, en el N° 16, 1914, de W. Anderson, traducida por la revista al castellano.

ilustrado, pero es diferente de las finalidades que se plantearon con el leer los posicionamientos libertarios.

La fuerte presencia que tiene el arte en esta publicación se inspira también en el hecho de que se lo considera un instrumento de gran valor didáctico; como señala uno de los artículos, el arte “permite ver en un trazo verdades filosóficas que a veces requieren un extenso tratado”¹⁵¹.

De todas formas, lo que predomina en la revista es el material científico, que se difunde de las formas más variadas. La ciencia es lo que la Liga divulga en forma cada vez más enfática, no solo a través de los artículos que publica en la revista, sino además, de los variados cursos que ofrecía: de Biología, Medicina, Química, Aritmética, Física y Filología para los trabajadores, entre otros. En 1915, incluso, la Liga crea un servicio de consulta por correspondencia sobre temas científicos. Así lo anuncia en su Boletín:

la Comisión técnico-administrativa de la Liga crea una sección de ‘Informaciones Científicas’ por correspondencia, gratuita para los asociados, (...) atendida por técnicos que informarán a vuelta de correo toda clase de consultas relacionadas con las siguientes ciencias: Matemática, Física, Mecánica, Electricidad, Química, Arquitectura, Biología, Medicina y Pedagogía Racionalista.¹⁵²

Durante el primer año, LEP destina la última página de la revista a publicar siempre el mismo aviso: un pequeño listado de tres títulos de libros encabezado por el título “No debe faltar”. Las obras señaladas como imprescindibles en toda biblioteca son “La enciclopedia Espasa”, “Libros de Esperanto” y “El hombre y la tierra, de E. Reclús”. La finalidad de la lectura es otra, con puntos de contacto con la que proponía FF, pero con una notable disminución del componente crítico libertario. El perfil de lector que busca formarse es el de un progresista ilustrado.

3.7. Observaciones finales

¹⁵¹ En “Ensayo de crítica y glosa”, de María Rotella, N° 16, 1914.

¹⁵² En el *Boletín de la Liga de Educación Racionalista*, N° 4, marzo de 1915, página 6.

Con la creación de la Liga de Educación Racionalista en Buenos Aires —que implicó el cese de la publicación *Francisco Ferrer* y el lanzamiento de *La Escuela Popular*— el racionalismo libertario, es decir, el racionalismo articulado con una concepción anarquista de la sociedad, el sujeto y el cambio social, es desplazado del protagonismo con el que realizó FF, quedando difuso y en minoría en LEP, en un contexto discursivo propio de un racionalismo reformista. Que el racionalismo libertario que encarnó *Francisco Ferrer* y la dirección de Samuel Torner no haya emergido del mismo modo en *La Escuela Popular* ni en otra publicación abona la apreciación de J. Suriano acerca de cierta distancia entre las filas sindicales del anarquismo y el grupo de los que sostienen el discurso educativo dentro del anarquismo.

El análisis de la enunciación de ambas revistas nos ha permitido reconstruir los rasgos caracterizadores de uno y otro racionalismo, como también los discursos híbridos y las zonas de inestabilidad, de oscilaciones y mezclas entre uno y otro, además de las diferencias en las representaciones que cada uno construye de sujetos sociales, como el niño, y en las prácticas de lectura.

Los discursos y las prácticas lectoras que promueve el racionalismo libertario se inscriben en la matriz ideológica constituida por las representaciones acerca de la lectura, el conocimiento y los modos de acceso a él que vimos en los clásicos del ideario. Las lecturas comentadas, como práctica social, están orientadas por esas representaciones, tanto en lo que hace a la necesidad de objetar la palabra del poder y de aprehensión/ratificación posterior del propio ideario, como en cuanto a la concepción de sujeto que la protagoniza. Estas lecturas apelan a ese sujeto dotado de razón y voluntad, a partir de las cuales puede vencer todo obstáculo, y que busca la verdad como camino hacia la libertad. Un sujeto, además, que no debe someterse nunca a ningún autoritarismo. La práctica busca poner en escena esa no sujeción del individuo: hay un espacio para cada uno, para que cada uno exponga lo propio.

Pero la práctica revela también la necesidad para el grupo de constituir espacios de formación colectiva, que homogeneice una matriz interpretativa en la comunidad. Si desde la difusión de libros y catálogos se buscó avanzar en esta función (como vimos en el capítulo anterior), también las lecturas comentadas fueron un dispositivo importante para pautar cómo leer, qué leer e incluso cómo participar discursivamente en los comentarios. Como hemos señalado, hay allí una intervención en la construcción de una retórica específica.

También este caso manifiesta, entonces, la tensión entre lo individual y lo colectivo y el estímulo que desde el grupo se da a ambos aspectos: destacarse a partir de la apreciación personal, pero confluir hacia una valoración compartida, acorde al ideario. Por ello, las lecturas comentadas constituyen un espacio de afianzamiento del ethos libertario –internacionalista, racional, crítico y libre- y a la vez de cohesión interpretativa del grupo.

Es destacable la relación de las lecturas comentadas no solo con la tradición de prácticas lectoras colectivas de los revolucionarios de 1789 sino además con las prácticas de las élites de la burguesía ilustrada para grupos selectos. En este sentido, es un rasgo característico del anarquismo el desafiarse a sí mismo –como vanguardia-, e invitar al mismo desafío a los trabajadores, a apropiarse de esas modalidades de producción de conocimiento que los grupos más privilegiados llevaban a cabo. El objetivo es ejercer el trabajo con la palabra, que es un trabajo con el pensar, el razonar, en las formas más elevadas y complejas que ha producido la cultura y que es un patrimonio exclusivo del poder. La apropiación de estas –en este sistema de ideas- no puede darse a través de una difusión o divulgación; allí están la voluntad y la razón para sostener al sujeto que se decida a emprender el camino hacia su constitución como hombre libre. Por eso, las lecturas comentadas se distancian del paternalismo que encierran las populares, y en general la tradición de lecturas en voz alta del culto al analfabeto; también se distancian del léxico que tiende a representar la práctica como algo “ameno, ilustrativo” y “sencillo” (tal como vimos en el artículo de Fusoni y en el de Barcos¹⁵³). La concepción libertaria del leer está más próxima a las metáforas de Ferrer para describir el trabajo intelectual que quería desarrollar en sus alumnos: requiere de mentes ágiles, despiertas, activas. También se relacionan con la modalidad intensiva (que analizamos en el capítulo anterior): ante un auge en el entorno dominante de la lectura expansiva, la lectura comentada requiere volver sobre el texto ya leído; invita a la relectura y por lo tanto a la meditación y reflexión sobre lo leído, rasgos centrales de esta ideología lectora.

¹⁵³ Estos elementos muestran la mezcla de concepciones en Barcos. Nos referimos al artículo “Por la enseñanza del pueblo”, *La Escuela Popular* N° 6, abril de 1913, que comentamos en la parte 3.4.1. de este capítulo.

Capítulo IV

Escenas de lectura en la prensa anarquista

En 1897 se crea, como señalamos en la Introducción, uno de los periódicos más importantes del anarquismo en la Argentina: el semanario *La Protesta Humana*, que a partir de 1903 pasó a llamarse *La Protesta* y en 1904 se convirtió en diario. Su creación es un síntoma del crecimiento y consolidación del anarquismo en el país, y en particular de su creciente presencia en las organizaciones de trabajadores. Su permanencia a lo largo de los años lo convirtieron en un referente ineludible para la comunidad anarquista argentina; de allí el interés que presenta para el estudio de las prácticas e ideologías lectoras que puso en circulación desde sus páginas.

En este capítulo me detendré en un tipo particular de discurso sobre la lectura, presente en el periódico, que es aquél en el que se representan escenas de lectura. Partimos de la idea de que las ideologías lectoras son observables en distintos dispositivos. Hasta ahora, las he analizado en discursos en los que la lectura era tema explícito de los mismos u objeto de comentarios o indicaciones (ensayos teóricos, artículos periodísticos, libros escolares, catálogos, avisos publicitarios, entre otros). En esta oportunidad me centraré específicamente en el análisis de escenas de lectura que el diario representa en sus páginas, las cuales, en la mayoría de los casos, no constituyen ni el tema ni el objeto central de los relatos que las contienen, en general crónicas periodísticas orientadas a dar cuenta de acontecimientos coyunturales. Muchas de estas escenas han resultado de gran interés por la visibilidad que otorgan a muchas prácticas de lectura, y también de escritura, que no suelen ser objeto de reflexión ni de discurso

explícito por parte de esta comunidad discursiva y que solo aparecen tematizadas tangencialmente en estas representaciones.

Su análisis nos ha permitido identificar nuevos rasgos de las representaciones sociales sobre la lectura del anarquismo, como también los usos y funciones variados que la cultura escrita cumplió en el grupo, en relación con su constitución, organización y acción política.

En el discurso teórico, en el pedagógico y didáctico de distintos grupos ácratas hemos visto rasgos distintivos libertarios en cuanto a qué y cómo leer: la lectura aparece asociada a las ideas de crítica, objeción, refutación, reflexión, meditación; se la piensa como una práctica trabajosa, en el sentido de que es producto de un esfuerzo de voluntad y de racionalidad; y se la vincula con el camino hacia el saber, la verdad y la libertad individual y colectiva. Los objetos de lectura privilegiados en ese discurso son los representativos del propio ideario, ya sea en versión artística (novela, poesía, teatro, relatos breves) o científica (el ensayo polémico, especialmente), inscriptos en la tradición internacionalista contestataria.

Las escenas de lectura representadas en el periódico nos mostrarán, además, a la lectura en el despliegue mismo de la acción política, en movilizaciones, en asambleas de gremios o en reuniones de círculos, entre otras, en las que la palabra escrita y el leer están orientados hacia otro tipo de objeto de lectura (actas, cartas, orden del día, periódicos), adoptan valores diversos y participan en la conformación de un tipo de *habitus* (Bourdieu, [1987] 2000: 134-135) de lectura, también característico del grupo, que acompaña su praxis política y que exige la adquisición de habilidades específicas.

Analizaremos, entonces, cómo participó la publicación más importante del anarquismo en el país -en su primera etapa, desde su creación hasta 1904- en la construcción de ideologías de lectura y en la creación de *habitus* en relación con la palabra escrita, a través de la representación discursiva de escenas de lectura, en esa etapa de emergencia y expansión de esta comunidad en la esfera pública política argentina.

En primer lugar, haremos algunas reflexiones sobre los conceptos de *escena de lectura* y de *habitus*.

4.1. Escenas y *habitus* de lectura y escritura

El concepto de *escena de lectura y/o escritura* ha comenzado a estar presente en los últimos años en el amplio y heterogéneo campo de los estudios sobre la cultura escrita. Sin embargo, no siempre se lo utiliza con el mismo valor; en algunos casos su empleo aparece en alternancia indistinta con el concepto de *práctica de lectura y/o escritura*, y en otros posee una demarcación clara respecto de este u otros conceptos lindantes, como *actividad*, *materialidad* y *acto de lectura y/o escritura*.

Roger Chartier ha definido y caracterizado ampliamente el concepto de *práctica de lectura o escritura*, tomando como base el concepto de Pierre Bourdieu de *práctica social*, quien define a esta como la actividad visible de un *habitus* (2000: 134-137), una conducta reiterada en el tiempo que lleva a cabo un grupo social como producto de la interiorización de la realidad exterior a través de esquemas determinados de percepción, valoración y clasificación de lo real. A partir de esta definición de práctica social, Chartier (1999: 195-197) sostiene que las prácticas de lectura o escritura son las actividades, las formas de actuación que se despliegan para leer o escribir, que se sostienen en esquemas matrices de percepción, valoración y clasificación del conjunto de elementos que intervienen en la lectura o escritura. De modo que, el concepto mismo de práctica implica la confluencia, en mutua determinación, de dos componentes: un aspecto material, visible, en el que la práctica se plasma, se corporiza, y un componente del orden de las representaciones sociales, determinadas y a la vez determinantes de la actividad misma. Chartier ha destacado la multiplicidad de aspectos materiales involucrados en el leer y el escribir, como la espacialidad, la temporalidad -en cuanto a la duración de la práctica, el momento del día o del año, y en cuanto a su reiteración-, los sujetos sociales que la protagonizan, las posturas corporales que estos adoptan, el mobiliario, el libro u objeto a ser leído o escrito, el texto, como elemento distinto del objeto que entra en circulación social, entre otros. Para Chartier hace falta considerar todos estos elementos de la práctica lectora o de escritura para acceder realmente al sentido de la misma, tanto en cuanto a la instrucción que establecen sobre cómo debe ser leído un texto o escrito, como en cuanto a la función que la práctica le atribuye al leer o al escribir. En esta perspectiva, entonces, la práctica encierra toda esta multiplicidad de elementos, algunos de los cuales son visibles en la actividad o materialidad de la misma.

Algunos trabajos, recortan como objeto lo que llaman *escena de lectura o escritura*. En un abordaje desde la historia de la enseñanza de la lectura y la escritura, R. Cucuzza y P. Pineau (2002: 16-17) definen *escena de lectura* como “el lugar en el que

se materializa/realiza lo escrito como práctica social de comunicación.” Y describen los componentes de la escena a partir de cinco ítems: actores, finalidades, espacios, tiempos y soportes materiales o tecnología de la palabra. Es decir, designan “escena de lectura” lo que en Chartier aparece designado como materialidad de la práctica. Un uso similar del término aparece, por ejemplo, en el trabajo de R. Piglia (2005) en el que el autor analiza “escenas de lectura” por las que han pasado lectores célebres, como Ernesto Guevara y Kafka, entre otros; y en el trabajo de E. Arnoux (2008b) sobre el presidente de Venezuela, Hugo Chávez.

En estos casos, como en otros, emerge el término “escena” para referir a ese nivel de actividad involucrado en la práctica lectora o de escritura, indicado por la teoría de la praxis social. El concepto de “escena” recupera connotaciones teatrales que destacan varios aspectos: la espacialidad como elemento contenedor del resto de los componentes; el rasgo sistémico de todos ellos, que indica que la materialidad de la práctica no se plasma en rasgos erráticos sino en un sistema de formas; el carácter de construcción de la escena, en tanto reaviva la connotación de esta como espacio de representación; la unidad de la misma que admite ser analizada con relativa autonomía.

Pero hay trabajos en los que el concepto de “escena de lectura o escritura”, sin apartarse de las connotaciones que acabamos de ver, remite a otro objeto. Por ejemplo, en los estudios que provienen del campo literario, en los que es habitual el uso del término “escena de lectura” para referir a la representación discursiva de esas prácticas en la literatura. Este es el uso que encontramos en N. Catelli (2001), S. Zanetti (2002), G. Batticuore (2005) y en el mismo R. Piglia (2005), en otros fragmentos de su obra.

El término se usa, entonces, en dos acepciones (escena como materialidad de la práctica y como representación discursiva de la misma) que habilitan el recorte de dos objetos de estudio diferentes: el primero es propio de una indagación histórica que busca reconstruir los rasgos caracterizadores de la materialidad visible de la práctica. Esta suele basarse para ello en discursos diversos: en general pequeños fragmentos ya sea de documentos históricos, testimonios, relatos literarios u otros, de los que retiene la información histórica, explícita, que aportan. El segundo es la opción preferida por el analista del discurso que se propone identificar los sentidos de un modo de representación desde una enunciación particular, para lo cual suele trabajar con fuentes más homogéneas, ya que lo que busca es desentrañar la enunciación (indaga, por ejemplo, en una novela o en un medio de prensa) en las que se detiene tanto en el enunciado como en la enunciación.

Así delimitado, el concepto se diferencia claramente de otros que ponen el énfasis en el sujeto que lleva a cabo la práctica de leer, como el de “acto de lectura o escritura”, frecuente sobre todo en la bibliografía propia de abordajes psicocognitivos, para referir al proceso cognitivo involucrado en ambas prácticas. Suele hablarse, por ejemplo, de los saberes que el acto de lectura actualiza. Y se diferencia también del concepto de “gesto de lectura”, propio de abordajes sociodiscursivos, introducido por Michel Pécheux para referir al dispositivo ideológico que funciona como mediación en la producción de sentidos (Puccinelli Orlandi, 2003: 20).

En este trabajo, estudiaré algunas escenas de lectura o escritura, entendidas como representación discursiva de esas prácticas, aparecidas en *La Protesta Humana* (LPH), ya sea en crónicas, en microrrelatos ficcionales, en testimonios, en cartas de lectores, en avisos o anuncios, en las que me interesa indagar tanto en su dimensión histórica como enunciativa.

Ricardo Piglia sostiene que las escenas de lectura constituyen “pequeños informes del estado de una sociedad imaginaria, la sociedad de los lectores”, y que la literatura, a través de ellas, muestra que ha encontrado al lector, “le da un nombre, lo hace visible en un contexto preciso y lo integra en una narración particular” (2005: 25). Me permito observar que cuando hablamos de escena en referencia a la materialidad de la práctica y colocándonos en la perspectiva de un interés histórico, la escena puede constituirse en un informe del estado de los lectores y la lectura. Pero en tanto representación discursiva de la práctica, la escena no provee solo un informe de la práctica sino, fundamentalmente, del punto de vista del que la enuncia. En esa representación discursiva de la práctica puede leerse “el deber ser” que su enunciador atribuye a la práctica, la forma modélica de la práctica que ese punto de vista busca instalar.

La prensa anarquista hace visibles prácticas lectoras de su comunidad a las que integra también, al modo de la literatura que indica Piglia, en un relato, pero no sobre un lector, sobre una individualidad, sino sobre una identidad colectiva.

Por su especificidad, la interpretación de esos “pequeños informes” que constituyen las escenas de lectura requiere considerarlas como discursos plurisemióticos, en los que interesa detenerse tanto en la multiplicidad de aspectos materiales que hacen a la práctica como en la dimensión enunciativa del discurso que las representa, que –como veremos– en nuestro caso precisan, destacan, atribuyen cualidades a los componentes de la escena, a los que interpretamos como un dispositivo

más desde el cual el grupo ha desplegado una función disciplinadora, homogeneizadora hacia el interior de la comunidad, acerca de cómo encarnar las prácticas de lectura y qué sentidos leer.

Destacamos, por último, que en tanto representaciones discursivas, las escenas de lectura o escritura suelen ser predominantemente narraciones o descripciones verbales de una práctica, cuyo valor de iconicidad (de naturalizar la semejanza con la práctica real) se acrecienta en publicaciones sin imágenes de ningún tipo, como es el caso de la publicación que analizamos.

4.2. Las escenas

4.2.1. *La lectura de la prensa en marchas y manifestaciones*

En el número del 10 de mayo de 1902, LPH destina espacios muy importantes a las crónicas de las movilizaciones del 1º de mayo. Es el primer año que la Federación Obrera de la Argentina (FOA), creada a mediados de 1901, tiene a su cargo la organización del acto del 1º de mayo en Plaza Lorea, en Buenos Aires, y en otros puntos del país. Por ello, la cobertura de esos actos ocupa la mayor parte del periódico.

Hay que señalar que el 1º de mayo constituye una fecha especial para el anarquismo, como también para el socialismo, porque se trata de una fecha claramente proletaria, que conmemora un aniversario asociado estrictamente a la lucha del movimiento obrero¹⁵⁴. Y no es un dato menor, para la interpretación de nuestra escena de lectura, que para el anarquismo la fecha debía constituirse en una jornada de protesta y de lucha, en la que de ningún modo debía prevalecer el sentido de celebración festiva por el que el socialismo se inclinaba.¹⁵⁵ La FOA, en su congreso constitutivo -el Congreso Obrero Gremial, desarrollado los días 25 y 26 de mayo y 2 de junio de 1901 en Buenos Aires-, había sostenido el significado libertario del 1º de mayo, al proclamar que en esa fecha debía darse “la abstención general de los trabajadores, como alta

¹⁵⁴ La Segunda Internacional, en 1889, había instituido como fecha de conmemoración oficial de los trabajadores en todo el mundo al 1º de mayo en recordación de las huelgas en reclamo de las 8 horas diarias de trabajo de los obreros de Chicago de 1886 y en homenaje a sus mártires, los asesinados durante las jornadas de protesta y los condenados a la pena de muerte en 1887.

¹⁵⁵ Sobre la importancia del 1º de mayo en el proceso de construcción de una tradición obrera propia y sobre las diferencias entre anarquistas y socialistas en cuanto al carácter de esta fecha, véase Suriano (2001: 318-327).

protesta contra la explotación capitalista y afirmación solemne de las reivindicaciones del proletariado.”¹⁵⁶

Este es el contexto en el que se desarrollan los hechos que narra la crónica de LPH del 10 de mayo de 1902, sobre el acto realizado en Plaza Lorea, en la ciudad de Buenos Aires. Sobre este, el relato destaca que “jamás en la ciudad de Buenos Aires ha habido una manifestación obrera como esta” por la cantidad de gente que ha asistido. En esta crónica encontramos una fugaz escena de lectura, que va a convertirse en una escena cristalizada, en las múltiples reiteraciones de la misma en descripciones de marchas en que el grupo participa. Es la que refiere al reparto y lectura de la prensa en actos y movilizaciones. Dice el texto:

(...) Una hora de la designada para organizar la columna, ya la Plaza Lorea y sus alrededores presentaban una animación inusitada. Numerosos grupos de obreros, entre los que predominaba el elemento joven, comentaban en todos los idiomas el significado del día y la importancia futura del acto que iba a inaugurar la Federación Obrera. Entre tanto, algunos compañeros nuestros distribuían a manos llenas centenares de nuestros periódicos que la multitud arrebatava y leía con avidez. Más de 10 mil periódicos “La Protesta Humana”, “L’Avvenire”, “El Obrero” y “La Federación Obrera” se distribuyeron en pocos momentos. (...)

Unas líneas más abajo, el cronista menciona a todos los gremios que se encontraban presentes en el acto, a los que pertenecerían, inferimos, algunos de esos lectores a los que alude el texto. Nombra, entre muchos otros, a los estibadores, mecánicos, trabajadores del puerto, albañiles, hojalateros, panaderos, fundidores, mosaiquistas, cocheros, artes gráficas. Pero observemos la escena en su doble dimensión.

Desde el punto de vista histórico, rescatamos el dato de que en las primeras movilizaciones obreras que se hicieron en el país estaban los anarquistas repartiendo su prensa política¹⁵⁷. Una práctica que deja ver las condiciones de posibilidad de la misma (mayor alfabetización de los sectores populares y obreros, y mayor participación

¹⁵⁶ En Oved (1978: 169).

¹⁵⁷ No es un dato menor que esos jóvenes obreros movilizados un 1º de mayo comentaran “en todos los idiomas el significado del día”. El valor político de este plurilingüismo expuesto por esta comunidad se analiza en la tercera parte de la tesis, en el Capítulo VIII.

política en la lucha por la llamada “cuestión social”). Sospechamos una razón pragmática de por qué los grupos politizados llevaban su prensa a las manifestaciones: aprovechar la posibilidad de llegar a una mayor cantidad de gente. No sabemos si esa prensa era leída allí o en otro momento, o si era leída. Pero tan importante como esta razón pragmática es el valor simbólico de esa presencia del periódico político anarquista en manos de los trabajadores movilizados, en esas apariciones públicas como un grupo social organizado.

Tengamos en cuenta que nos encontramos prácticamente en la antesala de la sanción de la Ley de Residencia (que ocurre el 22 de noviembre de 1902)¹⁵⁸; un momento en el que el discurso dominante ya ha instalado su versión sobre “los límites de la ciudadanía” y los valores sobre los que habrá de asentarse la nación, que desde su punto de vista exigía la exclusión de un tipo particular de inmigrante y sobre todo del anarquista (Villavicencio, 2003). La fundamentación de esa exclusión descansó en una gama de argumentos que incluyeron representaciones del extranjero que fueron de concebirlo como un “bárbaro” hasta como un “peligro amenazante” (Ferrás, 2003; Wolfzun, 2003). En los debates parlamentarios de 1902, previos a la sanción de la ley, J. V. González sostenía que “se trata simplemente de decirle al extranjero que no quiere conformarse con las reglas de nuestra cultura y nuestra civilización que ha cesado su derecho de permanecer en el país”; mientras Miguel Cané expresaba el temor de que “mi tierra adquiriera el renombre de ser el refugio de todos los criminales del mundo.”¹⁵⁹ En ambos casos, el excluido de la nación es el que se aparta de los valores que los grupos dominantes atribuyen a la civilización, la cultura, la ética, la racionalidad.

Esta es la discursividad que busca simbólicamente refutar la escena del periódico anarquista en manos de los obreros en su protesta del 1º de mayo. El periódico representa un tipo particular de palabra escrita, distinta a la de la consigna de la pancarta y a la de la brevedad del “manifiesto” u “hoja” distribuida en los mitines: el periódico es un escrito en el que la palabra se expande, se articula, construye razonamientos, ilustra, fundamenta, narra. En este sentido, la prensa anarquista que participa de esta escena se caracteriza por una alta densidad discursiva, tanto por los contenidos variados y complejos que aborda como por su estilo, proclive hacia formas propias del cultismo, y

¹⁵⁸ La ley se basa en un proyecto del senador Miguel Cané, presentado inicialmente en 1899. La ley autorizaba al Poder Ejecutivo a expulsar e impedir el ingreso al país de todo extranjero que perturbara “el orden público y la seguridad nacional”.

¹⁵⁹ Ambas intervenciones pertenecen al Diario de Sesiones del 22/11/1902, citadas por Wolfzun (2003: 170).

por la variedad genérica que la recorre: artículos teóricos del ideario, polémicas políticas, divulgación científica, crónicas sobre el movimiento obrero internacional, relatos literarios, poemas, cartas de anarquistas de distintos puntos del mundo, entre otros. Este periódico no es el escrito más adecuado para la agitación callejera, aspecto que estaba muy claro entre los militantes que, en muchas oportunidades plantean –tal como lo reproduce la prensa- sacar un “manifiesto” para llevar a las movilizaciones.¹⁶⁰

Pero el valor del periódico en esta escena está precisamente en sus rasgos que irradian metonímicamente a sus portadores o lectores, los obreros movilizados, y participan en la configuración de su ethos. El periódico simboliza así que los movilizados no son ni incultos ni irracionales, sino que por el contrario están dotados de una palabra fundamentada y actualizada; una palabra ilustrada y crítica.

Esta representación contrahegemónica del obrero extranjero discute también con otra construcción discursiva propia del discurso dominante de la época, que representa al trabajador auténtico como un niño, un ser elemental al que hay que cultivar. Si la idea del inmigrante como bárbaro o criminal alentó políticas represivas, discursos como la del médico higienista Eduardo Wilde –para quien “los trabajadores son incapaces por sí mismos de moralizarse, instruirse y conocer sus derechos”¹⁶¹- fue orientadora de políticas asistencialistas. El obrero movilizado con el periódico anarquista en la mano instala otra representación del trabajador y del inmigrante, como un ser autónomo, con un punto de vista propio sobre lo real y con capacidad crítica y de autoorganización para solucionar sus problemas.

Pero observemos la enunciación en esta escena, sobre todo en las líneas finales:

algunos compañeros nuestros distribuían a manos llenas centenares de nuestros periódicos que *la multitud arrebatava y leía con avidez*. Más de 10 mil periódicos...¹⁶²

Los obreros son puestos en escena con una necesidad imperiosa de acceder a la lectura de la prensa libertaria, que los lleva a “arrebatar” y “leer con avidez” ese

¹⁶⁰ En distintos momentos se plantea la necesidad de publicar lo que llaman un “manifiesto”, es decir, una hoja que contuviera las denuncias o consignas principales de una movilización puntual. Veían al manifiesto, por oposición al periódico, como “más ágil” para resolver la comunicación, sobre todo en situaciones de cierta urgencia derivadas de episodios represivos. Estos planteos pueden verse, por ejemplo, en LPH del 14 de junio de 1903, página 4.

¹⁶¹ Citado por Suriano (2000b:12).

¹⁶² El destacado es nuestro.

periódico, en medio de la calle, de pie, en multitud; sustantivos, verbos, adjetivos, cifras resaltan la avidez colectiva por leer, que conduce a una forma de lectura veloz, de pie, en la calle, junto a otros que hacen lo mismo. La escena construye un verosímil que ofrece un modelo de cómo actuar en una situación particular, de acuerdo con el ideario libertario. Del postulado general que indica que el anarquista busca la libertad y que esta se logra a través del saber y de la autoilustración, deriva una conducta – la avidez ante la prensa política- que es lo que la escena muestra. La enunciación, así, asume el rol de indicar el deber ser y la representación, entonces, erige un modelo de lector, desde la prensa política. De este modo, el periódico participó en la puesta en circulación de la ideología lectora de esta comunidad, no solo a través de un discurso explícito sobre el leer, sino además a través de escenas concretas en las que esa ideología ha encarnado, facilitando así la consolidación de *habitus* identitarios en relación con la palabra escrita para la cultura militante contestataria.

4.2.2. El objeto de lectura y su relación con el lector

4.2.2.1. Un vínculo en peligro

Si los discursos teóricos y pedagógicos del anarquismo representan el vínculo del lector con su objeto de lectura como un vínculo estrecho y sostenido (incitan a releer, a volver sobre lo leído y a meditar sobre ello, lo que conduce a los lectores a tener cerca sus libros y a armar sus propias bibliotecas), la prensa libertaria deja ver, además, que esa es una relación constantemente amenazada. La prensa pone en escena y enfatiza que a esta comunidad no le está dada naturalmente su relación con la palabra escrita, sino que el acceso a ella y su conservación son también objeto de la lucha política. Muchas escenas de lectura muestran esa amenaza, persecución y destrucción constantes que el poder ejerce sobre los objetos de lectura del anarquismo, y a la vez la crítica a las mismas.

Los grupos dominantes sostuvieron una acción persecutoria tanto hacia los anarquistas como hacia sus materiales de lectura: si aquellos fueron perseguidos, encarcelados y expulsados del país, sus libros, diarios, folletos, revistas, periódicos fueron también secuestrados y destruidos, como si se hubiera buscado a través de esa

acción un efecto debilitador sobre el grupo y una forma de acabar con él y sus ideas. La representación que los grupos dominantes poseen sobre ese vínculo -que ha sostenido ese modo de actuar, en el caso que estamos estudiando como en muchos otros a lo largo de la historia¹⁶³-, lo caracteriza también como un vínculo metonímico: la presencia de un militante anarquista lleva a la policía a buscar escritos para destruir, y la presencia de un escrito de filiación libertaria convierte al portador en ácrata, ante los ojos de “los guardianes del orden”.

Varias crónicas de LPH, por ejemplo del año 1903 --inmediatamente posterior a la sanción de la Ley de Residencia-, muestran a los grupos dominantes orientados por esa representación que los lleva a perseguir tanto a los anarquistas como a todo rastro de su palabra escrita. Por ejemplo, la del 31 de enero de 1903, en la que bajo el título “Sigue la razzia”, se afirma:

Obrero que entra o sale [de la Federación Obrera] es pesquisado por los esbirros que llevan su audacia hasta revisarles y secuestrarles los papeles, diarios o paquetes que puedan llevar en las manos. Se ha convertido en delito grave y punible repartir manifiestos y convocatorias de las sociedades gremiales. Obrero sorprendido con un manifiesto, obrero preso. ¡Esto que es indigno, inaudito, inconcebible, aún en los países en que más restringidas están las libertades, ocurre en la libre tierra argentina!

La avidez de la policía por los escritos de los militantes se refleja en la misma nota, cuando con tono escandalizado se señala que “...se allanan domicilios sin orden de juez y de noche, se secuestran periódicos y libros y hasta se viola la correspondencia en las oficinas de correo”. El punto de vista libertario trata con la misma importancia la información de la caída de los militantes como del secuestro de periódicos. El mismo artículo sostiene: “Otros dos compañeros, Garfagnini y Ripoll, han caído. A la fecha estarán en viaje para Europa (...) [ambos] fueron tomados al salir del local de la Federación Obrera, llevando al correo la expedición del periódico *La Organización*, que les fue secuestrada.”

¹⁶³ La historia de la censura a la palabra escrita, que incluyó secuestro y quema de todo tipo de material, puede rastrearse, según Manguel, “desde los rollos de papiro más antiguos hasta los libros de nuestro tiempo”. Véase “Lecturas prohibidas”, Manguel (1998). Más cerca de nuestro presente, sobre la prohibición y destrucción de libros durante la última dictadura argentina, véase Invernizzi y Gociol (2002).

Otro relato de LPH, el de Fortunato Serantoni¹⁶⁴, dueño de la Librería Sociológica¹⁶⁵, reafirma esa representación que identifican en el enemigo, esta vez destacando que la impunidad con que el sistema político y las fuerzas del orden operan en relación con los militantes afecta también a los objetos de lectura. En este sentido, el relato en la prensa resignifica el hecho que aquel discurso nombra en términos de “secuestro en defensa del orden social” al representarlo como un acto de piratería y robo. En la nota, titulada “Piratería policial” sostiene:

...estuvieron más de cuatro horas en el negocio después de cuya operación cargaron un carro completamente lleno de libros y folletos y lo llevaron al Departamento Central de Policía.

Los esbirros me robaron más de 6 mil folletos de diferentes autores y algunos centenares de las obras de sociología que había en la librería, como son: (...)

Nadie ignora -incluso el Jefe de policía- que todas las obras que acabo de citar circulan libremente en toda Europa y se venden también en casi todas las librerías de Buenos Aires, sin que la policía haya observado el mismo procedimiento ilegal contra las demás casas del ramo, ni contra la casa importadora que expende a los libreros mayoristas la mayor parte de las obras que fueron secuestradas en mi negocio.

Por oposición a la barbarie que atribuye a los grupos dominantes, el ethos enunciativo, en el relato de Serantoni, se enaltece con los rasgos que le proveen los objetos de lectura: estos son propios de la cultura más civilizada y actualizada (las obras que se llevaron “se venden en toda Europa”), científica (indica que no solo secuestraron “folletos” sino además “obras de sociología”) y se distribuyen de acuerdo a procedimientos legales, en oposición a la policía que sería la ilegal. La enunciación discute uno de los supuestos fundamentos del Estado nacional, enarbolada por su clase dirigente: su modernidad, progresismo y la libertad que estos requieren. La carta que el lector J. M.¹⁶⁶ envía al periódico caracteriza esa barbarie como producto de la ignorancia y brutalidad de los hombres que controlan el país (“hombres-gauchos”

¹⁶⁴ “Piratería policial”, en *La Protesta Humana*, 11/04/1903, página 2.

¹⁶⁵ Se trata de una de las más importantes librerías de venta de todo tipo de publicaciones libertarias. Estaba ubicada en la Avenida Corrientes 2041.

¹⁶⁶ *La Protesta Humana*, 6/06/1903, página 4.

seguidos por la “chusma parásita”, que utilizan instrumentos de tortura) a los que opone el periódico LPH como símbolo de libertad, de conocimiento y civilización:

Acabo de sufrir una detención e interrogación de hora y media por el gran delito de recibir ese periódico; delito que está de más conozcan los trabajadores que estén por venirse a estas playas y que solo puede darse en un país gobernado por hombres-gauchos secundados por esa *chusma* parásita que se encuentra en estas oficinas, en donde el hombre que ha de concurrir a ellas encuentra antes que justicia, instrumentos de tortura. (...) por lo visto, en este país de libertades le está vedado al trabajador que se instruya, leyendo todo aquello que en los países llamados civilizados está en circulación.

Durante todo el año 1903 abundan estas escenas de enfrentamientos por la palabra escrita en LPH, que a la vez que critican al sistema dominante construyen un ideal de lector, dispuesto al peligro, a la lucha y hasta a dar la vida en defensa de sus materiales de lectura. La crónica del 20 de junio de 1903 conjuga ambas funciones.

Ese día *La Protesta Humana* sale con el siguiente título central en la primera página: “*Por la libertad del pensamiento, La Protesta Humana y L’Avvenire custodiados por el pueblo*”. La nota relata los acontecimientos del domingo 14 de junio de ese año, en que se produce una movilización, convocada por las redacciones de ambos periódicos (LPH y *L’Avvenire*), para custodiar el traslado de estos desde la imprenta (ubicada en Pasco entre Chile e Independencia) hasta la Administración (en la calle Méjico 1602), ya que –según informan- durante ese mes se habían librado por parte de la policía tres órdenes de secuestro de los periódicos. La nota reproduce completa la invitación que habían distribuido para la convocatoria y que titularon: “A los compañeros y lectores de *La Protesta Humana* y *L’Avvenire*”, en la que explican que lo que está en juego es “la defensa de la libertad de pensamiento” y advierten que no saben “hasta dónde pueden llevar su audacia las huestes policiales, aunque –afirman- “las creemos capaces de todo”.

En este caso, la crítica al poder es también por su “barbarismo”, pero por los rasgos de brutalidad, atropello y “espíritu en descomposición”¹⁶⁷ que manifiestan en su

¹⁶⁷ En los primeros párrafos del artículo sostienen: “Si estos fieles cancerberos de una sociedad putrefacta esperasen a que nuestros periódicos saliesen de las rotativas y al notar en sus columnas alguna frase o concepto que lastimara sus castos oídos ordenaran el secuestro de la edición (...) Mas, ni aún así

proceder, al que califican de “bochorno para la civilización”. Bajezas ante las que con mayor nitidez destacan las virtudes de los lectores de ambas publicaciones, que pese a la advertencia de los peligros, se movilizan para custodiar los periódicos.

La enunciación, ya desde el título, instala una representación del hecho a modo de gesta, con resonancias épicas: los lectores de esta comunidad no son seres aislados entre sí, sino que constituyen un colectivo, que se identifica con sus periódicos y realiza acciones valientes en su defensa, lo cual habilita para designarlos “pueblo”. El sintagma “el pueblo custodia” –que tendrá una larga tradición en la discursividad contestataria del siglo XX- alude a la acción de un colectivo pacífico, que no ha dado inicio a las acciones de violencia pero que, dotado de un espíritu conecedor y crítico, no va a permitir atropellos sobre él, que no se respeten sus derechos y que está alerta para su defensa. Por su parte, la crónica de LPH, en la descripción de los acontecimientos, sostiene que ambos periódicos “fueron escoltados por el pueblo”; la acción de escoltar es enaltecedora tanto del objeto escoltado (se escoltan objetos o personas de gran valor simbólico para una cultura) como del o los sujetos que escoltan (que son siempre los mejores, sobre los que no caben dudas acerca de sus valores).

La verosimilitud y la fuerza persuasiva para el propio grupo descansan en estos sentidos implícitos que encierran el título y la crónica, que configuran un tipo de subjetividad superior a la que enfrentan y que encarna el poder. La enunciación, una vez más, funciona destacando el deber ser del lector anarquista.

4.2.2.2. *Objetos para no leer*

Otra escena vinculada con los objetos de lectura se reitera en las páginas de LPH durante el año 1902 y 1903 y resulta significativa en cuanto a las representaciones lectoras del grupo. Es la contenida en una nota que siempre se publica con el formato propio de un aviso y se titula “Guerra a La Nación”. El texto dice¹⁶⁸:

La Nación es el diario que en las luchas obreras da siempre razón a los capitalistas.

La Nación es el diario más conservador.

La Nación es el diario más reaccionario.

proceden los inquisidores de esta tierra; su perversidad es más refinada, su espíritu torquemadesco está en más avanzado estado de descomposición. Con ocho días de anticipación se decreta el secuestro de nuestros periódicos, es decir, el secuestro de nuestras intenciones pues no sabiendo ni aún nosotros lo que vamos a escribir, menos pueden saberlo los esbirros. Modo tan estúpido de ‘velar por el orden’...”

¹⁶⁸ Ver en *La Protesta Humana* del 25 de enero de 1902, página 2.

La Nación odia a la clase trabajadora.

La Nación es el diario burgués por excelencia.

(...)

Obreros: boycotead La Nación.

No la compréis.

No la leáis.

Inducid a vuestros amigos a que os imiten.

Procurad que desaparezca de los establecimientos donde os surtís de artículos.

¡Guerra a la prensa conservadora, pero especialmente a La Nación!

Los libertarios también concibieron metonímicamente a sus adversarios respecto de sus publicaciones: luchar contra burgueses y capitalistas implicó también entablar una guerra con sus publicaciones, con la idea de que ese era un modo de debilitar al enemigo¹⁶⁹. Entre las estrategias, el anuncio llama a no leer el diario *La Nación*, en un gesto que entendemos análogo al que adoptan cuando se niegan a dialogar con el poder. LPH da cuenta, en una crónica del 14 de junio de 1903, de una decisión del 3er. Congreso de la FOA: “por proposición de los tabaqueros, se establece que la FOA no elevará jamás petición alguna a los poderes públicos”. Se trata de una decisión altamente ilustrativa de esta comunidad discursiva que, como tal, toma decisiones acerca de con quién dialoga y con quién no, con quién discute, cómo, cuándo y a través de qué medios¹⁷⁰. En este caso, la decisión de excluir el género “petición” de las prácticas discursivas propias apunta a negar el estatuto de interlocutor al poder. Hay allí una representación acerca de en qué consiste hacer política que los orienta a plantear el diálogo entre los miembros del grupo o de organizaciones de trabajadores o entre trabajadores para decidir cómo actuar, pero nunca a dialogar con los representantes del poder, porque no se admite el camino de la negociación. Esta implica contemplar las razones del otro y considerar al otro un sujeto social con derechos legítimos, aspectos que el anarquismo no reconoce al grupo dominante, y por eso no le interesa su palabra. Están también las ideas de que lo que han de lograr lo lograrán por sí mismos y no por una concesión del enemigo, y de que la FOA tiene como fin favorecer la organización de la lucha, pero no es representante de los trabajadores ante otros. Pero es la

¹⁶⁹ En otros casos llaman a boicotear a *La Prensa*. Ver *La Protesta*, 5 de marzo de 1904, pág. 1 “Boycot a La Prensa”.

¹⁷⁰ Este aspecto se analiza específicamente en la parte II, capítulos 5 y 6.

invalidación del otro como enunciador –como principio político, que en el ideario ácrata es también siempre moral- lo que opera en el caso que estamos analizando para convocar a la no lectura de la publicación del enemigo: leer es entablar un diálogo, es legitimar al otro como interlocutor. El objetivo es no dejar que esa voz circule y sea escuchada, tratar de que desaparezca de la esfera de la comunicación social, porque se le niega a ese enunciador el derecho de instituirse como emisor. Por eso el boicot a su publicación.

El “no leáis”, en este caso, encierra este valor político de no admitir al enemigo y su palabra como partícipes de una situación comunicativa y como modo de reducir su alcance, valor muy diferente al que la expresión ha adquirido en otras circunstancias históricas, en que se enuncia como prohibición y supone una desconfianza hacia los potenciales lectores en cuanto al modo en que llevarán a cabo la lectura.¹⁷¹ No hay aquí censura hacia el propio grupo –lo cual supondría la existencia de una jerarquía interna admitida- sino una iniciativa política centrada no tanto en enfrentar los sentidos de la palabra del otro sino en no admitir al otro como polo enunciativo. Con la misma lógica, años más tarde, en un comentario sobre el conflicto bélico internacional, ya en *La Protesta*, el autor se alegra ante la noticia de escasez de papel, ya que va a perjudicar a los diarios de los países en guerra, que espera reduzcan su tirada o dejen de salir:

¡Así, para que aparezcan a la luz publicaciones hechas a base de la estulticia patriótica, mejor es que suceda lo contrario! ¡Demasiado daño han hecho y hacen aún los colosos del periodismo internacional, con sus campañas homicidas de propaganda guerrera! ¡Bienvenida esta merma de los heraldos de la muerte, agiotistas, usureros y despiadados; siendo lamentable únicamente que no suceda lo mismo con tantos libros imbéciles que se publican a diario, libros en que se explota la ignorancia de los sentimentales a favor del lucro de los gobiernos.¹⁷²

¹⁷¹ Varias situaciones históricas corresponden a un caso como el señalado, como por ejemplo, la prohibición, secuestro y quema de libros y revistas durante la última dictadura militar en la Argentina (1976-1983), acciones sostenidas, entre otros, en la desconfianza y subestimación hacia los presuntos lectores en cuanto a su capacidad para realizar la única lectura que los dictadores consideraron admisible. Sobre el plan sistemático de destrucción de objetos de lectura durante la última dictadura, véase Invernizzi y Gociol (2002); y sobre otros episodios históricos de lecturas prohibidas, ver Manguel (1998: 313-323).

¹⁷² En “Comentarios”, 21/09/1917, pág. 1.

4.2.2.3. *Los objetos preferidos*

Estos ejemplos son también ilustrativos en cuanto a otro rasgo nuclear de esta ideología lectora que se mantiene a lo largo del tiempo: leer no es en sí mismo positivo, sino que depende del objeto de lectura o de la modalidad de la lectura. Como hemos visto, no hay un elogio indiscriminado de la palabra escrita, sino que los escritos, al igual que el resto de los elementos sociales, se alinean con los que luchan o con el enemigo. Y la palabra adversaria es un objeto de lectura repudiable, del que se desea que deje de existir. Por eso, en muchas ocasiones se especifica que se ofrecen o se esperan “buenas lecturas”, ya que no todas lo son. Por ejemplo, también en el año 1917, un aviso en el mismo diario, bajo el título “Libros para Radowsky”, sostiene:

La Agrupación Afinidad solicita a los compañeros que puedan desprenderse de algún libro, lo remitan a La Protesta para enviarlo a Simón Radowsky. Son preferibles de buena literatura y de ciencias y filosofía en general.¹⁷³

El texto no solo deja ver la representación de la relación entre lector y libro como una fusión entre ambos (se habla desde la conciencia de que no es sencillo desprenderse de un libro propio), sino que recorta el universo de los objetos preferibles: literatura “buena”, ciencia filosofía. La escena es también elocuente en cuanto a la espacialidad en la que esa lectura va a llevarse cabo: la cárcel. Toda comunidad lectora define los espacios en los que lee y las características de estos; y la prensa deja ver que la cárcel es un espacio posible para este grupo, y que ese lugar al que el enemigo lo condena debe ser utilizado para la autoformación, que puede lograrse en la medida en que se lean los materiales adecuados.

4.2.3. *Los roles del lector*

En el anarquismo, el lector no concluye su tarea con la finalización de la lectura. Un rasgo intrínseco del lector para esta ideología es la transmisión del nuevo saber. En el discurso de la prensa está naturalizada la idea de que el sujeto que ha adquirido un

¹⁷³ *La Protesta*, 9/8/1917, pág. 3.

conocimiento debe transmitirlo a los otros: aún la lectura individual tiene como fin un bien social; el lector se transforma con la lectura y es además un agente de procesos de cambio en los demás.

Como ya hemos señalado, para el anarquismo el cambio social se producirá cuando la mayoría de los hombres haya cambiado y haya abrazado el ideal de la humanidad emancipada, a diferencia del marxismo, para el que las verdaderas transformaciones han de producirse a partir de que se transforme la estructura económica de una sociedad. De modo que para el anarquismo el trabajo educativo resulta de fundamental importancia, por lo que ha estimulado diversas formas y caminos para alcanzar el cultivo del yo y el de los otros. En el peor momento de las deportaciones de 1903, en una nota, Félix Basterra, mostrándose consustanciado con las máximas libertarias, destaca entre sus virtudes el haber trabajado en la puesta en circulación del saber, por lo que se pregunta:

¿Cuál es nuestro delito? No maté, no robé, no calumnié. (...) Si escribí, dije la verdad, o cultivé el idioma, o me cuidé del arte. (...) Ante el pueblo fui verídico. Viví entre los débiles para fortalecerlos, entre los ignorantes para enseñarles, entre los talentosos para aprender. ¿Cuál es nuestro crimen? ¿Por qué se nos deporta?¹⁷⁴

El principio aparece también en los relatos de ficción, como ocurre en “Los crímenes anarquistas. A los campesinos”, firmado por Pretto¹⁷⁵, en el cual el narrador - un campesino que mantiene un diálogo con su patrón en el que le explica que él ha leído muchos libros “porque los anarquistas leemos mucho y todos los libros me dan la razón”- concluye, dirigiéndose al lector: “Los que sabemos leer hemos de enseñar a los que no saben, les hemos de explicar bien las cosas y cuando estemos todos bien unidos (...) hemos de decirle cada uno a su patrón: Nos vamos...”.

En este caso, como ocurre en todas las escenas que representan discursivamente esta labor educativa del que ha leído, el proceso de adquisición de saberes del otro es construido como un proceso sin obstáculos. El ideologema que concibe a la lectura con un efecto de iluminación instantánea en el que lee la palabra del ideario -como hemos

¹⁷⁴ En la segunda parte de la tesis, en los capítulos V y VI, se analiza la concepción de la escritura al servicio de la transmisión de la verdad y del cultivo del idioma. Esta cita está tomada de “Contra el mal”, *La Protesta Humana*, 31 de enero de 1903, pág. 2.

¹⁷⁵ *La Protesta*, 5 de diciembre de 1903, pág. 2.

señalado en el capítulo I- opera siempre en estas escenas, mostrando el camino hacia la sociedad utópica como un camino simple, a la mano y certero.

Así, muchas iniciativas apuntan a multiplicar las posibilidades de poner en contacto a la sociedad, o a los trabajadores, con la palabra escrita por el grupo. Si la lectura produce un efecto instantáneo de adhesión a las ideas, pareciera que el problema es que muchos no han tenido la oportunidad de leer esa palabra develadora, y se tratará entonces de intervenir para que ese encuentro se produzca. En esta lógica, una breve columna firmada por Justus recomienda prestar el diario a los compañeros trabajadores una vez que uno lo ha leído, pero solo por unos días “para que se vea que se valora y aprecia al diario” y para que el otro haga el esfuerzo de leerlo en ese poco tiempo¹⁷⁶.

Por si los alcances del préstamo son acotados, se propuso también diseñar la última página del diario como un cartel, “con un resumen de los fundamentos de nuestras ideas”, de modo que después de que se hubiera leído pudiese cortarse y pegarse en alguna pared o ponerse en circulación. Un pequeño recuadro del 13 de mayo de 1910, “Carteles de propaganda”, se queja de que esto no se realizara sistemáticamente:

Si cada compañero que lee La Protesta hubiese cortado esa parte del diario y la hubiera pegado, a estas horas habría un enorme número de individuos que sentirían deseos de conocer nuestras ideas más a fondo y habrían empezado a comprar libros y folletos para ello. Creemos que para despertar la curiosidad sirve esa publicación y para ello hace falta extenderla, darla a conocer. (...) Le hemos dado forma de cartel para que como cartel se utilice.

El efecto develador de la palabra escrita desencadena un proceso que ya no va a detenerse: entrar en contacto con la verdad, inicia un camino hacia el ser libre que es indisoluble del leer; por eso, para esta comunidad, empezar a leer, convertirse en lector, es ya no dejar de leer nunca más.

4.2.4. Lecturas colectivas

¹⁷⁶ *La Protesta*, 30 de enero de 1904, pág. 1.

Una de las características de los anarquistas es que, a partir de su militancia, participan activamente de espacios que han debido darse sus propias reglas de funcionamiento, en los que la escritura y la lectura, al igual que en otros ámbitos regidos por normas jurídicas, adquieren funciones precisas. Me refiero al caso de congresos, asambleas, reuniones, en los que hacen su aparición escritos como el orden del día, resoluciones, actas, comunicados, entre otros. Se trata de escritos cuya primera función no es informar los ideales de la modernidad crítica que el grupo sostiene, sino concretar una de las más antiguas funciones de la escritura: guardar memoria de lo dicho, de lo realizado y de los acuerdos, derechos y obligaciones que los hombres contraen entre sí.

Como ha señalado Henri-Jean Martin (1996: 84-85), muy tempranamente la escritura cumplió esta función, para lo cual, debió sortear el mayor obstáculo para que el pasaje de la oralidad a la escritura en la preservación de esa memoria resultara operativo: dar garantías de la autenticidad del documento, que debía ser portador de una serie de signos de validación. Las culturas más antiguas adosaban al escrito alguna pertenencia de los presentes, lo que siglos más tarde derivó en la creación de sellos personales e institucionales; pero además, un rasgo de las culturas con escritura –que había sido característico de las culturas orales- es la solemnidad que conservan en los actos en que esos escritos contractuales se producen. Martin define al acto jurídico como “la manifestación de una voluntad con intención de crear, transformar o suprimir derechos u obligaciones” y señala que esa manifestación se tradujo –en culturas orales y en culturas con escritura- en una ceremonia solemne: “gestos simbólicos y palabras intercambiadas bajo la mirada de los dioses, garantes de la operación, en presencia de testigos encargados de guardar el recuerdo de los mismos.” (Martin, 1996: 84)

Las asambleas y congresos de los que participa la comunidad ácrata son ceremonias rituales, en las que está en juego un acto jurídico que es acompañado por una cantidad de pequeños ritos simbólicos, en los que suelen estar involucradas la lectura y la escritura. Por ejemplo, es frecuente la lectura colectiva de cartas enviadas por personas no presentes, además de la lectura también colectiva de los órdenes del día y de las resoluciones adoptadas.

Estas microescenas de lectura suelen, además, estar presentes en los relatos que sobre el hecho produce LPH; es decir, las crónicas referidas a este tipo de eventos no pueden obviar la referencia a esas escenas simbólicas: a falta de un notariado público que valide los escritos resultantes, la ceremonia del encuentro fortalece los lazos con el exterior, apuesta a que haya una participación numerosa, como modo de multiplicar los

testigos del hecho, aspectos todos sobre los que luego se dará cuenta en los relatos sobre lo acontecido. De este modo, al describir tanto los resultados obtenidos como el desarrollo de la ceremonia –los que allí estuvieron reunidos procedieron de acuerdo a las pautas del grupo-, la prensa participa como institución validante de los acuerdos que allí se alcanzaron, a la vez que naturaliza un modo de conducta para esos casos. Muchos de esos momentos prototípicos del ritual consisten en escenas de lectura o escritura. Por ejemplo, en una crónica del 14 de junio de 1903 sobre la celebración del 3er. Congreso de la FOA, se narra:

En el Congreso se lee una carta del obrero Berri, preso en la penitenciaría a consecuencia de los hechos producidos en la última huelga de panaderos. A moción del delegado Hucha, el congreso se pone de pie protestando de la prisión de los panaderos, al grito de ¡Libertad a los compañeros!

El relato contiene, en primer lugar, una escena de lectura colectiva: todos juntos leen la palabra escrita de un compañero preso por participar de una huelga. La práctica de la lectura compartida en este evento busca anular, dejar sin valor la acción del enemigo. Si este encarceló al huelguista, para aislarlo, para impedirle su participación social, la asamblea lo convierte en un enunciador privilegiado, que habla a la multitud reunida; el preso está allí a través de su escrito aún cuando el poder haya buscado acallarlo. El escrito es una vez más metonímico respecto de su autor: su presencia en la reunión es un pequeño triunfo que merece ser destacado por ese momento especial del rito. ¿Qué rasgos debe reunir el autor de este tipo de cartas, como para llegar a ser leído en esa escena, colectivamente? Caben destacar dos cuestiones al respecto: se adquiere ese estatuto de autor si se es víctima del poder (preso, condenado a muerte, deportado) por participar de la lucha libertaria, principalmente. Así, esta comunidad discursiva instituye un mecanismo de jerarquización de enunciadores: la voz legitimada para ser escuchada por un destinatario colectivo, en ese ritual, es la del militante víctima del poder político. En este caso no se reproduce la carta, pero como veremos en otro ejemplo, esa voz será una voz moldeada en la retórica del combate, y nunca asomarán en ella las formas del lamento.

El segundo aspecto es que no importa ni la nacionalidad ni el lugar geográfico desde donde se haya enviado la carta ni dónde haya ocurrido el enfrentamiento con el poder; la asamblea privilegiará de igual modo a ese enunciador, así esté en la Argentina,

o en otro lugar del planeta. El anarquismo lucha por la “emancipación humana”, por lo que ignora las fronteras nacionales en su lucha contra la autoridad de cualquier tipo¹⁷⁷.

Las dos primeras líneas del microrrelato de la escena que publica LPH naturalizan esta distribución de roles de emisión y recepción. A continuación, la crónica da cuenta de la respuesta colectiva que ha generado la lectura colectiva: ponerse de pie para repudiar. Las lecturas colectivas suelen tener este tipo de clausura, que podemos interpretar desde un punto de vista comunicativo, como la realización de la alternancia de roles enunciativos, propia de todo diálogo: el colectivo ha sido primero receptor de un mensaje, al que responde luego, convirtiéndose en emisor. Pero debe conservar su identidad, que en este caso es el ser un enunciador plural. Todos escucharon, todos responden unidos. Esta respuesta en este caso no es espontánea sino producto de una moción de uno de los presentes, que facilita la concreción de la respuesta colectiva. La escena muestra que así como se ha jerarquizado la voz de la víctima, la ceremonia jerarquiza también como interlocutor a una instancia enunciativa colectiva, que ella misma construye y que puede emitir colectivamente porque previamente ha desplegado una labor interpretativa homogénea.

En otros casos, el mismo colectivo alterna en su rol de emisor o receptor, a partir de los acuerdos alcanzados en el encuentro, de los que da cuenta durante la misma ceremonia. Por ejemplo, una breve crónica del 6 de mayo de 1904 indica que se ha realizado una reunión del comité de huelga de los obreros ebanistas y carpinteros en la que se leen las resoluciones adoptadas, tras lo cual “se ponen de pie para hacer un minuto de silencio por los caídos en la represión del día 1°.” En primer lugar, se han escrito las resoluciones, luego estas se leen en voz alta a todos los presentes. La escena de lectura colectiva de las resoluciones certifica que estas son las que todos han decidido. La emisión colectiva del minuto de silencio pone en escena un acuerdo más de ese conjunto: la adhesión al principio de solidaridad con las víctimas. Como en todo relato que narra una sucesión de acciones, también en este caso está implícita una relación de causalidad entre aquellas: porque adhieren a este principio, alcanzan el tipo de acuerdo registrado en las resoluciones. El hecho de que adhieran a ese principio de reconocimiento a las víctimas y repudio a la represión, además, fortalece en el rito el valor del acuerdo: este se ha logrado entre pares que comparten los valores centrales del ideario.

¹⁷⁷ La escena dialogal planetaria que el anarquismo construye en su enunciación es analizada en el Capítulo V.

Constituir un polo enunciativo colectivo, que se manifiesta a través de la escritura, de la oralidad o como instancia receptora e interpretativa, es necesario no solo hacia el interior del grupo, para homogeneizarlo y fortalecerlo, sino además para mostrar hacia afuera una unidad de criterios y principios, que legitima sus acciones.

La prensa describe estas escenas como un modo de ratificar la legitimidad de lo actuado en la intimidad del evento; esas descripciones son también un registro de que esa voz colectiva existe y actúa y un testimonio del modo en que se procede en esas ceremonias, en cuyos ritos de lectura, escritura y oralidad los propios militantes deberán formarse.

4.2.5. La escritura colectiva

Como hemos visto, la existencia de un polo enunciativo colectivo se manifestó en muchas oportunidades a través de la escritura, como es el caso de órdenes del día, resoluciones y actas, las cuales, además de su valor simbólico, resultaron indispensables para llevar adelante la praxis política del grupo. Si bien en esta parte del trabajo no estamos abocados al análisis de la escritura, cabe indicar algunas reflexiones sobre el caso en que esta tiene el carácter colectivo y sus diferencias con la lectura colectiva.

Destacamos que mientras no hay registros en el periódico de debates o conflictos sobre cómo desarrollar el ritual de la lectura colectiva en reuniones como asambleas o congresos, en cambio sí los hay sobre la escritura colectiva. Las tensiones propias de la resolución de este tipo de escritos que deben registrar el acuerdo alcanzado -lo cual en el caso de los anarquistas no debe haber sido sencillo por la gran fragmentación del movimiento- ha sido objeto de registro en los relatos del diario y constituyen escenas de escritura significativas para nuestro análisis.

La crónica del 4 de setiembre de 1906, página 1, sobre la asamblea realizada por los trabajadores del puerto de la ciudad de Buenos Aires, a la que según el diario asistieron unas “2000 personas”, da cuenta de esas tensiones. Dice la crónica:

A las dos y media de la tarde se dio comienzo a la discusión del orden del día, (que fue finalmente) resultado del debate que se suscitó con ese motivo, de lo más animado y entusiasta, y hasta un tanto agitado si se quiere, pero siempre cordial, razonable y culto.

La escena muestra el debate previo a la escritura y por la escritura, la puesta en texto es mostrada como producto de un acuerdo costoso, lo cual permite inferir que se trata de una práctica conflictiva. La enunciación no deja de aportar a la construcción del deber ser del ethos libertario como un sujeto ilustrado (debate, pero por los carriles propios de los hombres ilustrados, con razonabilidad, cultura, cordialidad), pero a la vez hace visible una práctica en la que la escritura es indispensable y por eso es objeto de disputa. La conflictividad deriva de su carácter jurídico: registra un acuerdo alcanzado entre los presentes, y como tal implica un compromiso de respetar lo acordado (el no cumplimiento puede justificar, por ejemplo, la expulsión del grupo). Por eso este escrito merece que en todas las reuniones se le destine el tiempo que sea necesario.

Pero si el acabado final de estos escritos concentra toda la atención, son también textos que muy rápidamente quedan en el pasado, sobre todo los órdenes del día, porque habrá otros nuevos en los que concentrarse. Otros géneros, en cambio, tienen una expectativa de duración mayor en el tiempo, como las actas, que cargan con la función de preservar la memoria de lo ocurrido. Sin embargo, esta comunidad se caracteriza por su fragilidad para resistir en el tiempo lo que Petrucci (2002: 129) denomina “los procesos de conservación de escritos”, que dependen en gran parte de la permanencia de las instituciones jurídicas que originaron el escrito o, en su defecto, de las asignadas a su conservación, como pueden ser archivos o bibliotecas. La persecución de los militantes, el secuestro de sus materiales escritos, la clausura de locales, las deportaciones, además de las disputas internas por las que muchas de las instituciones del grupo (círculos, federaciones, etc.) tuvieron corta vida, atentaron contra el resguardo y preservación de esta cultura escrita que es tan representativa de esta comunidad como los libros y periódicos que produjo y leyó. El verdadero engranaje de la conservación de escritos – agrega Petrucci (2002: 130)- depende de “la cadena de postas de lo escrito” que logren constituirse y de la continuidad de “sus liturgias y sus sacerdotes”, ya que los grupos sociales tienden a preservar solo la imagen escrita que han producido y con la que se identifican.

En nuestro caso, a la debilidad del grupo para esta tarea hay que agregar el hecho de que el Estado argentino no solo la persiguió y destruyó durante décadas, sino

que cuando comenzó a ocuparse de la preservación de los escritos libertarios lo ha hecho de un modo muy precario e incompleto.¹⁷⁸

Los historiadores dan cuenta de esta pérdida; en muchos casos deben recurrir a las versiones que los distintos periódicos del movimiento libertario dieron de un hecho en su momento, a falta de actas. Y allí emergen las distintas versiones, que han intervenido la escritura original, la han modificado -a veces eludiendo partes, a veces cambiando en una operación aparentemente inocente una palabra por otra- buscando darle a esa escritura el acabado final que no pudieron imponer en la situación de escritura colectiva.

Por último, importa destacar que además del valor que estos géneros poseen en relación con la preservación de la memoria del grupo, su importancia también radica en que han instituido formas de sociabilidad características de esta comunidad, que han requerido un moldeado particular de la subjetividad para participar de ellas. Una cualidad exigida ineludible es la disposición para la lucha por la palabra escrita, que implica varias habilidades: claridad sobre lo que esa escritura debe registrar, capacidad de defensa de la propia postura en esa materialidad que es la palabra escrita, sensible a los matices de sentidos que puede producir una palabra u otra, un orden expositivo u otro, una determinada sintaxis, además del dominio de las normativas y pautas genéricas vigentes para ese registro. Si la lectura compartida ha constituido una instancia homogeneizadora del grupo, en cambio la escritura -aún cuando fuera colectiva, en el sentido de que es producto de una voluntad conjunta- ha marcado jerarquías entre los más y menos preparados para llevarla a cabo, sin poner en riesgo el posicionamiento político grupal.

4.3. Observaciones finales

Hemos analizado, a lo largo del capítulo, diversas escenas de lectura representadas en el periódico anarquista *La Protesta Humana*, convertido luego en el diario *La Protesta* y nos hemos detenido tanto en los datos que el discurso de la prensa

¹⁷⁸ En este momento, la única publicación periódica del anarquismo de la Argentina que se encuentra en la Biblioteca Nacional es *La Protesta Humana*, solo de 1902 y 1903, y *La Protesta*, a partir de 1904 y hasta 1915. La colección es incompleta y el estado de los ejemplares en papel es muy deficiente, aunque cuentan actualmente con una digitalización de la misma en formato CD.

ha aportado respecto de la práctica lectora en cuestión, como en los aspectos enunciativos de la representación discursiva de la escena.

Esa reflexión sobre escenas como la distribución de la prensa en las movilizaciones políticas, la persecución y secuestro de libros, la guarda por parte de los militantes de la edición de sus periódicos, el préstamo de objetos de lectura, las lecturas colectivas en congresos o asambleas, la lectura y escritura de órdenes del día y resoluciones, entre muchas otras, nos permite concluir que su representación en estos materiales periódicos ha estado orientada por dos funciones: 1) reforzar el ethos libertario, a través de la puesta en escena del anarquismo como un grupo ilustrado, que como tal está actualizado en sus lecturas, aprecia el conocimiento científico, la “buena lectura” y la palabra fundamentada y 2) dar cuenta y naturalizar la articulación de una voz colectiva, indispensable para legitimar y fortalecer la práctica política del grupo.

De este modo el periódico participó en la puesta en circulación de la ideología lectora de esta comunidad, no solo a través de un discurso explícito sobre el leer, sino además a través de escenas concretas en las que esa ideología ha encarnado, facilitando así la consolidación de un *habitus* identitario en relación con la palabra escrita para la cultura militante contestataria. Las escenas, en tanto indican poses, lugares, tiempos, actitudes, nos han permitido completar el sistema de rasgos de esta representación de la lectura, muchos de los cuales se han tornado visibles en este discurso de la prensa vinculado a la cotidianeidad de las prácticas del grupo. En este sentido, la investigación ha mostrado, además, la relación entre la representación discursiva de los componentes de la escena y la formación discursiva desde la que se enuncia –que indica los principios o ideologemas que regulan la práctica. A partir de lo cual, hemos destacado el rol indicador del deber ser que asume la enunciación, función que –como veremos en el capítulo siguiente- será uno de los rasgos distintivos de la escritura libertaria en la prensa.

El análisis desplegado nos ha permitido profundizar el conocimiento de este grupo en tanto comunidad lectora, al acceder con mayor precisión a una descripción de los variados roles que se atribuyen al lector, al tipo de vínculo que entabla con la palabra escrita, a los criterios de selección de objetos de lectura, a los espacios en los que se lee, a las voces con las que se dialoga en el trabajo interpretativo y al modo en que lo hace, entre otros, los cuales –se observa- son objeto de una regulación que responde a una concepción lectora global. Y nos permite identificar una de las funciones que cumplió su prensa periódica: ser un espacio de consolidación de los componentes

identitarios de esta comunidad y de legitimación de la cultura libertaria, como cultura ilustrada, cosmopolita, moderna y rebelde, y como una cultura que se auto representa como superior en la historia de la humanidad.

Cabe aclarar que hemos analizado solo algunas escenas de las múltiples y variadas que se encuentran en las páginas de la prensa. Nos hemos detenido en las que consideramos altamente significativas, o que consideramos escasamente analizadas hasta el momento. Destacamos en especial, el valor de la identificación de las escenas de lectura y escritura colectivas que —en analogía con otras prácticas políticas del grupo, como las movilizaciones, actos, etc.— evidencian la necesidad de agruparse, de dar respuestas unificadas, de producir sentidos homogéneos que los aglutine y que los represente. En torno a ellas construyeron algunos de los ritos que los identifican.

Por último, desde la glotopolítica este caso nos ha permitido identificar espacios discursivos en los que pueden leerse políticas lectoras. Pese a la ausencia de leyes, resoluciones oficiales o programas escolares, es decir, de los instrumentos discursivos propios de las políticas hegemónicas, hay zonas del discurso del grupo que dejan ver la sistematicidad de sus políticas. Las microescenas de la prensa periódica es una de ellas.

Parte II

Políticas de escritura

El modelado de la palabra impresa

Presentación

El amplísimo campo de investigación sobre la escritura ha demostrado ya que esta, lejos de ser un mero instrumento para la transmisión de mensajes, constituye uno de los más importantes sistemas de producción simbólica de nuestra cultura, y por lo tanto de significaciones sociales. Como señalaran Raymond Williams (1981) y Walter Ong ([1982] 1994), la escritura es una “tecnología de la palabra”, sobre la que no hay prueba alguna que nos permita afirmar que haya tenido, ni siquiera en su origen, la función de reproducir discursos preexistentes en la oralidad (Martín, 1996: X). La escritura crea una nueva cultura, un nuevo código de comunicación, que dará origen a un tipo especial de enunciados, cuya organización interna, cuyas técnicas de resolución material, además de la función que se le atribuye, la inscripción sociocultural de su ejecutor, su distribución social, entre muchos otros aspectos, resultan elocuentes acerca del valor que una comunidad ha depositado en la escritura y cómo esta ha participado en la construcción de sentidos sobre aquella.

La escritura, en tanto código, como sostiene Giorgio Cardona (1999: 10-11), “en tanto fenómeno comparable al de la lengua en su conjunto”, en el escrito se muestra ya “estratificada, clasificada, ideologizada, en suma, poseedora de una estructura de relaciones subyacentes que regulan su uso para esa comunidad.” Y es esa clasificación de formas –que involucra al sistema escriturario utilizado pero también la puesta en página y la puesta en discurso considerados adecuados para esa comunicación escrita- la que nos permite pensar a todo escrito, al decir del paleógrafo italiano Armando Petrucci (2002: 9), como un “testimonio” de su tiempo, en la que son legibles el contexto de

producción del escrito, los sentidos por ella misma generados, los modos de lectura a los que ha convocado y la función que cumplió para el grupo social que la produjo y en la que circuló. El mismo abordaje realiza Roger Chartier cuando propone analizar los indicios y dispositivos a través de los cuales se inscribe un texto en una matriz cultural (Chartier, 1996: 34).

Articulamos, entonces, nuestro enfoque teórico glotopolítico global con esta perspectiva de estudios sobre la escritura para encarar la reflexión sobre las políticas escritoras que el anarquismo desplegó en el país: nuestro interés está puesto en la observación, en este caso, del modo en que el grupo intervino en el lenguaje escrito, tanto en lo que hace a su materialidad (en cuanto al escrito como objeto, dotado de una forma y una estética) como a su discursividad. Si el primer aspecto conduce a analizar los soportes de la escritura, los tipos de letra empleados, los tamaños del objeto escrito y las ilustraciones que lo integran, el segundo –que se privilegia en este trabajo–, a registrar cuestiones que van desde la lengua elegida para la comunicación escrita, hasta los géneros, estilos, registros y variedades privilegiados, como además los dispositivos enunciativos adoptados para construir esa voz del grupo que se hará pública a través de la escritura; ambos pretenden ver en esas intervenciones sobre la escritura las representaciones que las sostienen.

Los escritos que analizamos pertenecen a las esferas de la producción de la prensa gráfica y de la praxis educativa. En el primer caso, nos hemos centrado en el periódico *La Protesta Humana*, aparecido el 13 de junio de 1897, y en el diario *La Protesta*, continuación de aquél a partir de abril de 1904. En el segundo caso, en los dos libros manuscritos de la *Biblioteca de la Escuela Moderna*, dirigida por Francisco Ferrer, destinados a la enseñanza escolar. Ambos escritos resultan atractivos para una mirada glotopolítica.

En el caso de *La Protesta Humana*, esta comienza a publicarse en un momento en el que la participación en la esfera pública a través de un órgano de prensa resulta imprescindible para quien busca intervenir en los debates de la época y actuar en la vida política, pero también en un momento en que la relación entre prensa y política ha adquirido una relativa autonomía (Sabato, 2008: 396).

Hacia fines del siglo XIX, está ocurriendo en la Argentina el fenómeno descrito por J. Habermas ([1962] 2006: 212-213) de cierta consolidación del Estado burgués de derecho que, al legalizar una “publicidad” políticamente activa, desprende a la prensa de la carga de la opinión, a partir de lo cual esta estará en condiciones de “remover su

posición polémica y atender a las expectativas de beneficio de una empresa comercial corriente.” En efecto, diarios de alcance nacional como *La Nación* y *La Prensa*, a comienzos del siglo XX, funcionan ya como empresas capitalistas, con nuevas tecnologías, con redactores especializados, con agencias telegráficas y con nuevos estilos y formas de información, más ágiles que las tradicionales (Suriano, 2001: 181).

La etapa de consustanciación entre prensa y política se había dado en el país en las primeras décadas del siglo XIX, durante las guerras de la independencia y en el período posterior a estas, como mecanismo de propaganda, siempre ligado a las élites políticas y letradas (Sabato, 2008: 393).

En este contexto histórico, la tradición de periódicos contestatarios anarquistas y socialistas que empieza a desarrollarse en la Argentina en torno a 1880¹⁷⁹, se inscribe en las formas propias que la prensa había adoptado en la etapa de lucha de la burguesía por transformar las formas de gobierno de los antiguos regímenes y por sentar las bases de los Estados modernos, en un proceso de institución de la esfera pública. Es decir, en las formas propias de la prensa de opinión y combate, surgida a partir de la revolución francesa y entendida como institución de la discusión pública orientada al ejercicio de la crítica (Habermas, [1962] 2006: 212). En la Argentina, cuando la prensa hegemónica emprende el camino de su “modernización” como producto comercial, la prensa contestataria seguirá cultivando la opinión y la crítica, seguirá siendo ante todo una práctica política, ya que la conquista de la libertad y la igualdad que había proclamado la modernidad era aún, para estos grupos, una tarea inconclusa. Incluso, como lo señala H-J. Martin (1996: 394), en ese fin de siglo, en la etapa abarcada entre 1871 y 1914, la prensa de combate alcanza un momento de apogeo de la mano de grupos contestatarios como efecto potenciado por la llegada a públicos masivos de la prensa, en general.

Sin embargo, y sobre todo a medida que el siglo XX avanza, la coexistencia de la prensa contestataria con la burguesa, la consolidación de una tradición de prensa libertaria en el país, como la mayor hibridez en cuanto al origen de los militantes anarquistas (ya no solo inmigrantes recién llegados o en tránsito, sino nativos o extranjeros pero con mayor permanencia y arraigo en la Argentina), inciden en el modo de resolución de la prensa escrita libertaria, la cual, sin perder nunca su inscripción política y su finalidad polémica, va a ensayar distintos estilos y buscará asumir funciones diversas.

¹⁷⁹ El primer periódico anarquista conocido, editado en el país, es *El Descamisado*, que aparece el 6 de enero de 1879 (Abad de Santillán, 1927: 29).

El primer capítulo de esta parte, el capítulo V, analiza la escritura de la prensa en dos momentos del desarrollo histórico de *La Protesta Humana* y *La Protesta*: en el momento de su aparición, en junio de 1897 y en el año de su conversión en diario (1904). El análisis busca reconstruir las principales representaciones sobre la escritura que orientaron las políticas de resolución de este periódico, para lo cual observa los géneros que predominan, las voces que pone en circulación, las características enunciativas que adopta y los modos de acceso a los distintos estatutos de escritor que establece. Los modos de representar la escena dialogal enunciativa, los enunciatarios recortados, los rasgos atribuidos al ethos del enunciador y los rasgos genéricos nos permitieron, además, identificar funciones atribuidas a esa palabra escrita, los destinatarios privilegiados y acceder a la representación de sí y de la esfera pública política que el grupo puso en escena a través de esa palabra.

Cuestiones específicamente de estilo se analizan en el Capítulo VI, también en los dos momentos indicados. En este caso, se estudian representaciones en cuanto a las formas del lenguaje que se consideran legítimas para emplear en la palabra escrita, a las que hemos interpretado como un rasgo de configuración de la subjetividad libertaria desde la prensa.

Con respecto al discurso pedagógico, que hemos analizado ampliamente en la primera parte en cuanto a las políticas de lectura que desencadenó, en este caso nos interesa en cuanto al modo en que fue resuelto en tanto escrito. A diferencia del caso de la prensa anarquista, que continúa una tradición de prensa contestataria, la escritura de libros escolares coloca al enunciador libertario ante una operación discursiva atípica: la de inscribirse en un género históricamente desplegado por el polo hegemónico en ejercicio del poder. El Capítulo VII está dedicado al análisis de los efectos que produce sobre el escrito y sus funciones esa inscripción genérica, en el caso de un género discursivo prototípico del universo escolar durante el siglo XIX y avanzadas las primeras décadas del XX: los libros manuscritos escolares.

Capítulo V

Gestión de la escritura en la prensa anarquista: enunciación, voces, géneros

Cuando el 13 de junio de 1897 se publica el primer número de *La Protesta Humana*, el anarquismo en la Argentina había recorrido ya un camino rico y complejo en la escritura de prensa periódica. Desde los múltiples “ensayos” de publicaciones libertarias, como denomina Abad de Santillán (1927) a las efímeras o inestables experiencias periodísticas en Buenos Aires, Rosario y Bahía Blanca –de cuya existencia en francés, castellano e italiano hay noticias desde 1872- hasta *El Perseguido*, considerado el primer periódico anarquista de larga duración en el país (se publicó desde el 18 de mayo de 1890 hasta el 31 de enero de 1897), y más allá de la orientación ideológico-política de cada uno, el conjunto constituía una tradición discursiva en la que se habían ido configurando formas de resolver esa escritura prevista para la circulación en el espacio público.

El conjunto de experiencias constituía también una tradición en cuanto a las formas empíricas de encarar la tarea, que incluían desde la creación de imprentas hasta la organización de suscripciones para su financiamiento y de mecanismos de distribución, entre los cuales el “de mano en mano” fue siempre el más importante, aún cuando ya desde fines del siglo XIX algunos materiales se distribuyeran en kioscos.

Ese entramado de prácticas cuyo resultado final era el periódico anarquista, en nuestro país siguió los avatares que la prensa obrera, socialista y libertaria venía sufriendo en Europa desde los movimientos de 1848: multiplicidad de iniciativas, más o menos organizadas –lo que demuestra el gran dinamismo de este sector social- y a la vez grandes dificultades para lograr su permanencia a través del tiempo, por razones múltiples, entre las que no fue menor el haber sido objeto privilegiado de persecución, cierre y destrucción por parte de los sistemas represivos (Martin, 1996: 391-392).

Con respecto a la tradición discursiva de la palabra escrita en los periódicos, identificamos un recorrido que arranca en un primer momento con la transcripción prácticamente literal de publicaciones editadas en Europa –sobre lo que da cuenta Max Nettlau (1927)- hasta el caso de *La Protesta Humana* (LPH) primero y *La Protesta* (LP) después, en cuya enunciación es identificable una comunidad discursiva local. Si bien –aún en estos dos últimos casos- el formato prototípico de periódico anarquista, estabilizado más allá de la lengua y del espacio geográfico en que se produjera, está presente, sin embargo ese género cristalizado¹⁸⁰, en la medida en que comenzó a ser enunciado desde un posicionamiento local fue dando cabida al desarrollo de rasgos que reflejan tanto la interacción con el contexto sociohistórico particular como la formación de escritores del grupo, que pudieron con el tiempo desplegar una escritura propia, y no ya solo reproducir la de los grupos anarquistas más fuertes, como el francés, el español o el italiano.

La prensa periódica fue un elemento muy importante de la vida política del anarquismo en la Argentina, que destaca por la variedad de grupos que participaron en su publicación, por la variedad temática que abordaban, por la variedad de lenguas en que se redactaron y por el volumen del tiraje que llegaron a alcanzar¹⁸¹. Es notable, en este sentido, la relativamente escasa producción de libros propios del anarquismo local en comparación con la abundante edición de prensa periódica. Esta diferencia entre libros y periódicos es confirmada por Max Nettlau cuando señala que “los camaradas locales” casi no escribieron ellos mismos “libros o folletos”, cuestión que atribuye a la “abundancia de textos útiles que se tenía a mano”, por lo que –según este autor- se habrían volcado a la escritura de la prensa periódica:

¹⁸⁰ Suriano (2001: 195) señala que los nombres de los periódicos anarquistas se repetían en varias latitudes, siguiendo un modelo de publicación. Por ejemplo, *La Protesta Humana* tenía sus homónimos en Valladolid, Madrid, Sabadell, Cádiz, Chicago, San Francisco, Túnez y Boston.

¹⁸¹ Sobre las publicaciones anarquistas publicadas entre 1879 y 1910, ver Suriano (2001: 185-187).

De ahí pienso yo la profusión de los periódicos, que permiten presentar la vida a la luz de la situación local, que facilitan la discusión, la polémica, la arenga, la vulgarización, etc. De este modo se formaron poco a poco escritores locales y desde hace mucho la literatura original local se ha manifestado en la Argentina...". (Nettlau, 1927: 6)

Cuando Nettlau alude a la "abundancia de textos útiles que se tenía a mano" está haciendo referencia a una característica de la comunidad anarquista internacional que es la intensa intercomunicación que sostenía a través de sus publicaciones. Pero hay que destacar que esta intercomunicación se daba tanto a través de los libros y folletos como de periódicos. El mismo Nettlau relata el mecanismo de canje de publicaciones entre las agrupaciones libertarias de distintos lugares, y señala que "el *Révolté*, la *Révolte* y *Temps Nouveaux* de Ginebra y París fueron los periódicos anarquistas que más canje tuvieron, incluso con publicaciones muy poco próximas ideológicamente." (Nettlau, 1927: 6).

De modo que el anarquismo local "tuvo a mano" tanto libros como periódicos. Pero mientras el formato libro parece haber resistido la circulación internacionalista, el periódico requirió de adecuaciones locales y por lo tanto de producciones propias por región o lugar. Las múltiples funciones que este cumplió en relación con las actividades de los grupos lo instaló como un elemento indispensable para la vida política de los militantes anarquistas. Nettlau se refiere a la función del periódico ácrata cuando sostiene, metafóricamente, que "presenta la vida a la luz de la situación local" y busca "debatir, polemizar, arengar y divulgar el ideario". De estas y otras funciones va a hacerse cargo la prensa libertaria que, en poco más de dos décadas de existencia en el país, en el momento de aparición de LPH, se muestra con un camino recorrido y una identidad escrituraria específica.

El objetivo de este capítulo es describir rasgos característicos de esta comunidad discursiva, en cuanto al modo de resolución de su palabra escrita en *La Protesta Humana* y *La Protesta*¹⁸². La atención estará puesta principalmente en las opciones genéricas y enunciativas que realiza y en el modo en que gestiona el acceso al estatuto de escritor. Estos datos nos permitirán acceder a representaciones del grupo sobre las

¹⁸² En el Anexo se adjuntan la primera y última página de ambas publicaciones.

funciones y características del escrito de la prensa, que a su vez es elocuente sobre la representación de la esfera pública política y los modos de intervenir en ella.

Las primeras aproximaciones exploratorias al material nos permitieron observar una gran estabilidad en muchos rasgos de ambas publicaciones. Nos planteamos, entonces, el objetivo de identificar rasgos constitutivos de la matriz discursiva de esta comunidad en cuanto a la escritura, es decir, ideogemas estables de su ideología escritora. Para ello, observamos números de las etapas iniciales de LPH y de LP, ya como diario¹⁸³.

Antes de pasar al análisis, ampliaré, en primer lugar, la definición de los conceptos de comunidad discursiva, enunciación y género discursivo, ya que son las categorías de análisis principales que emplearemos para la descripción de esta ideología escrituraria.¹⁸⁴

5.1. Comunidades discursivas

El concepto de *comunidad discursiva* refiere al “grupo o red de grupos dentro de los cuales son producidos, leídos, manipulados y puestos en circulación los discursos” (Maingueneau, 1987). Desde esta perspectiva, las comunidades se recortan y existen en y por la enunciación y el manejo de esos discursos, y está claro que no refieren a grupos que encontrarían en otra parte su razón de ser. Las comunidades discursivas implican agentes, instituciones, relaciones entre agentes y, en general, modos materiales de organización, en la medida en que los discursos allí producidos exhiben no solo enunciadores y enunciatarios, sino también los modos de organización grupal.

También Régis Debray, en su *Crítica de la Razón Política*, con el objetivo de indagar las condiciones de posibilidad de las ideologías, destacó la importancia de

¹⁸³ Se constituyeron dos corpus que resultaran representativos de las etapas iniciales de *La Protesta Humana* y *La Protesta* diario. Como toda etapa inicial tiene una inestabilidad importante en sus formas por los ajustes que se van haciendo al comienzo, constituimos los corpus con ejemplares que dieran cuenta de tendencias estables de esas etapas, por lo que no focalizamos solo en los primeros números. Con respecto a LPH, como esta comienza a salir en el mes de junio de 1897 como publicación quincenal, se integraron al corpus los números del período junio-octubre (10 números en total). En el caso de LP, en cambio, que comenzó a ser diario el 1° de abril de 1904, se trabajó con los primeros números (por la declaración de principios que contienen) y con los correspondientes al mes de junio, momento en que la etapa inicial ha logrado ya cierta estabilización.

¹⁸⁴ El marco teórico que se explica a continuación resulta indispensable para toda la Parte II de la tesis, en la que se analizan políticas de escritura.

considerar las comunidades discursivas. Debray sostiene que el proceso de constitución de un grupo social no es posterior ni exterior al de la definición de su pensamiento sino que es su cuerpo; “de ahí que la ideología no es solo una visión de mundo, sino un modo de organizarse, que incluye hasta los gestos y los modos de relaciones entre los hombres, legibles todos en sus prácticas discursivas.”¹⁸⁵

Reflexiones más recientes, como la de Jean-Claude Beacco (2004: 117), señalan la noción de *comunidad discursiva* como una categoría “espacial”, ni “estrictamente sociológica ni únicamente lingüística”, la cual, en tanto refiere a “una institución que recibe su coherencia de sus prácticas discursivas, cualquiera sea la naturaleza de su organización social y técnica, está en condiciones de asegurar la constitución de espacios discursivos estructurados.” Beacco (2004: 117-118) propone una serie de rasgos descriptores –que él mismo califica de provisoria- a partir de los cuales pueden caracterizarse distintas formas de comunidades discursivas, como: los géneros discursivos utilizados para la comunicación interna y con el exterior de la comunidad; el estatuto, jerarquizado o no, de los productores de textos; las condiciones de acceso al estatuto de productor de textos; las “cadenas genéricas” constituidas por las elaboraciones sucesivas de una misma “materia semántica” que se efectúan bajo formas genéricas distintas; condiciones de acceso a los géneros internos; la existencia de instancias institucionales de evaluación, normalización o control de las producciones discursivas e interpretativas; destinatarios; estatuto de mercancía de los textos producidos, entre otros.

Desde esta perspectiva teórica, analizaremos la escritura de LPH y LP como un espacio de puesta en escena de una comunidad discursiva, inscrita en un lugar social que como tal ejerce un efecto sobre las formas lingüísticas que aquella emplea, a la vez que es afectada por estas (Beacco, 2004: 117). El interés está puesto en observar los dispositivos, los formatos, la “infraestructura” (Beacco, 2004: 118) desde los cuales se dice y no solo aquello que es objeto explícito del discurso.

Al considerar los géneros discursivos, seguimos la noción elaborada por Bakhtin (1997) que los considera “enunciados relativamente estables” asociados a esferas de la praxis social y compuestos por una dimensión temática, una estilística y una estructural o relativa a la composición. Pero contemplamos también las observaciones de Adam y Heidmann (2004) sobre la “genericidad”, a la que conciben como “la puesta en relación

¹⁸⁵ La cita está tomada de D. Maingueneau (1987), quien trae la reflexión de Debray para destacar la importancia y la necesidad de encarar el estudio de las comunidades discursivas.

de un enunciado con categorías genéricas abiertas”; esas relaciones las establece el sujeto en la producción y/o en el reconocimiento de “efectos de genericidad”, que remiten a la posibilidad de inscribir el enunciado en una clase de discurso. Desde una mirada que busca entender la dinámica y las tensiones genéricas que conforman toda puesta en discurso, desecha la idea de “la pertenencia genérica” de un enunciado como un dato clausurante, para pensar que, desde la producción y en la interpretación, a este se lo puede colocar en relación con uno o más géneros.

Pero en nuestra investigación resultan igualmente indispensables las observaciones de Bronckart (2004: 100) sobre la función de los géneros discursivos en una comunidad, en cuanto a su participación en la “construcción de espacios gnoseológicos, mundos de conocimiento (...) susceptibles de acumularse a lo largo de la historia de los grupos”. Según este autor, la práctica de los géneros constituye un lugar importante de aprendizaje social, que involucra aprendizajes de distinto tipo. Por ejemplo, de tipos de razonamientos (de orden práctico implicados en las interacciones dialogales o de orden lógico, implicados en comentarios, narraciones o en discursos teóricos); de manejo de estructuras temporales; de distribución de voces, como también aprendizajes acerca de cómo situarse en el concierto de las diferentes posiciones sociales posibles (2004: 107). Así, el análisis de los géneros, en nuestro caso, nos permitirá conocer más detenidamente las representaciones sociales de esta comunidad discursiva acerca de los tipos de discurso que considera legítimo para dar cuenta de lo real y sus significaciones.

Dado el enfoque adoptado, que concibe a una comunidad discursiva a partir de su inscripción en un lugar social, incluimos entre los rasgos caracterizadores de esta aspectos enunciativos, como, entre otros, los de *instancia enunciativa*, *instancia enunciataria* y *ethos discursivo*, dado que el moldeado sociocultural de su realización permite pensarlos como rasgos que a la vez que son configurados por la comunidad la configuran en su identidad.

Cabe señalar que la reflexión de Beacco se realiza en el marco de un análisis más amplio de las relaciones entre espacialidad social y géneros discursivos, de ahí que en la determinación de rasgos haya privilegiado los rasgos genéricos. Pero, entre otros, Maingueneau (2002:4), ha llamado la atención sobre los aspectos enunciativos que alcanzan una estabilidad en relación con grupos sociales, al señalar que el *ethos*, por ejemplo, puede ser concebido como más o menos fijo, convencional y que existen

“ethé” relativamente estables para un grupo social dado. Por ello incluiremos el análisis de rasgos enunciativos en la caracterización de la comunidad discursiva de LPH.

Entendemos por enunciación el proceso de apropiación del lenguaje por parte de un yo que apela a un tú, según la ya clásica definición de E. Benveniste ([1966] 1997), proceso a partir del cual no solo se produce un acto enunciativo, espacial y temporalmente situado, cuyo producto material es el enunciado, sino que además se configura discursivamente la subjetividad. Como ha señalado O. Ducrot (1988: 15-25), la enunciación implica la puesta en escena discursiva, en el enunciado, de un sujeto de la enunciación, o instancia enunciativa (expresión propuesta por H. Parret, 1995:38, para dejar claro que se trata de una instancia enteramente discursiva), que se compone en articulación con la instancia enunciataria, de modo tal que el enunciado representa la situación comunicativa por la cual algo se dice desde cierta perspectiva y para cierta inteligibilidad. El enunciado así concebido representa solo una de las dimensiones del discurso –la que se manifiesta de forma explícita- mientras la enunciación representa la dimensión implícita, que remite al lugar material y social de enunciación, cuya reposición o inferencia es ineludible para alcanzar el sentido del enunciado.

Dado el interés planteado en esta investigación por observar en el discurso anarquista la configuración de la subjetividad libertaria, considero de utilidad ampliar la reflexión sobre la instancia enunciativa contemplando el concepto de *ethos discursivo*.

En la definición de *ethos discursivo* seguimos a Maingueneau (2002), quien reformula este concepto a partir de las reflexiones que sobre esta noción se hicieron desde la retórica clásica y desde la teoría del discurso. Define *ethos* como la construcción discursiva del enunciador que se desencadena en toda enunciación y que funciona como garante de lo que es dicho; es decir que la subjetividad discursivamente configurada atiende a la finalidad argumentativa de toda intervención discursiva. Para este autor, esta noción permite articular cuerpo y discurso, ya que la instancia subjetiva que se manifiesta a través del discurso “no se deja concebir solamente como un estatuto, sino también como una ‘voz’, asociada a un ‘cuerpo enunciador’ históricamente especificado” (2002: 5). Destaca que el *ethos*, en tanto cualidad del discurso, es identificable tanto en la oralidad como en la escritura, ya que incluso el texto escrito posee una “vocalidad” específica que permite relacionarlo con una caracterización del cuerpo del enunciador, cuyo “tono” certifica lo que es dicho. Pero el *ethos* va más allá de un rasgo aislado de una instancia enunciativa, sino que nos coloca ante una subjetividad en toda su complejidad: involucra el conjunto de determinaciones físicas y

psíquicas del sujeto enunciador, al que se le puede atribuir un “carácter” (haz de rasgos psicológicos), una “corporalidad”, asociada a una complexión física y a una manera de vestirse, y una “axiología”. El ethos implica así, para este autor, una manera de moverse en el espacio social; introduce al lector en un *mundo ethico*, que subsume un cierto número de situaciones y comportamientos estereotípicos, que la enunciación contribuye a conformar o a transformar. La descripción de los rasgos del ethos discursivo resulta relevante en tanto facilita el acceso a representaciones de enunciadorees y enunciatarios sobre sí mismos, sobre sus relaciones, sobre su relación con el exterior de la comunidad, sobre su rol en la situación comunicativa de la que participan y sobre las formas legítimas de estar en el mundo en un momento histórico dado. En este sentido, el ethos libertario, como veremos, será un espacio más de construcción de esta identidad que también en este modo del decir instala su ruptura con el discurso dominante y configura un tipo particular de subjetividad.

En nuestro análisis, entonces, para la caracterización de la comunidad discursiva que sostiene el discurso de LPH y LP, atenderemos tanto a aspectos enunciativos como relativos a los géneros discursivos.

5.2. La comunidad discursiva de *La Protesta Humana* y *La Protesta* en sus comienzos

5.2.1. 1897: los inicios de La Protesta Humana

Abad de Santillán (1927: 37-39) relata que fue iniciativa “de un grupo de obreros”, a comienzos de 1897, publicar un semanario, pero al no haber logrado reunir el dinero necesario, al principio el periódico fue quincenal. El primer director de LPH fue el catalán G. Inglán Lafarga –quien ocuparía el cargo durante cinco años-, ebanista, de militancia anarquista activa e incluso con experiencia en la publicación de un periódico: en 1896, había participado de la fundación de *La Revolución Social*, que salió hasta 1897. Francisco Berri, militante activo del sindicato de panaderos, luego primer tesorero de la FOA, estuvo a cargo de la administración.

Según Oved (1981), colaboran con ellos, en esta primera etapa, otros obreros anarquistas, también con militancia en sus sindicatos, intelectuales -como Altaïr (seudónimo de Mariano Cortés), Eduardo Gilimón (que se incorpora a partir de enero de

1898)- y profesionales, como Juan Creaghe y E. Arana, ambos médicos. Tanto Oved como Santillán destacan la importancia de la llegada, por entonces, al país del español José Prat –de trayectoria a favor de la organización obrera-, quien participó activamente del periódico, en el que solía firmar sus notas con el seudónimo Urania.

LPH fue quincenal durante sus primeros diez números (1° de octubre de 1897), tras lo cual logra convertirse en semanario.¹⁸⁶ Desde el comienzo tuvo cuatro páginas, aunque también por falta de recursos, durante una etapa de 1898, se reduce su formato a dos páginas. Desde un inicio, la financiación se realizó a través de las suscripciones de los lectores, información que se ofrece minuciosamente en la cuarta página del periódico, y que han permitido reconstruir los circuitos de distribución de LPH: en el primer año, el periódico llega a 30 localidades; en 1898 suma 48 localidades más, sobre todo en el litoral. En 1901 se cuentan 130. En la página 4, también se publicaban los balances administrativos, que han permitido inferir también el tiraje: LPH comenzó con 2000 ejemplares y en 1900, llegó a 3000 (y a veces, 4000).

Como dato histórico de contexto, tanto Oved como Santillán señalan que se trata de una etapa en la que si bien está creciendo la labor organizacionista dentro del anarquismo, postura que estimula LPH, este se encuentra todavía fuertemente atravesado por la tradición del trabajo por células autónomas, sin integraciones ni unificaciones mayores. Algunas notas y debates de LPH muestran que la discusión organización/antiorganización/individualismo es una de las más importantes que sostiene el anarquismo en esta etapa. Por ejemplo, ya entre los primeros números del periódico se publican dos notas sobre el individualismo, en el que se critica a este como posicionamiento político y se evalúa su doctrina filosófica. Además, a fines de 1897 y durante 1898 varios artículos discuten si el anarquismo debe estimular la “asociación por afinidades” o “por oficios”, es decir, la organización en círculos según la afinidad en las ideas, o por sindicato. Incluso, el anarquismo-individualista tiene también todavía su peso: el 14 de noviembre de 1897 comienza a publicarse *Germinal*, inscripta en esa corriente, y también se publicaba, aunque por poco tiempo más, *La Autonomía Individual*, también anarco-individualista. Y a fines de 1898, los anarco-comunistas antiorganizacionistas crean un nuevo periódico *El Rebelde*, que se publica hasta 1903, con un tiraje de 2000 ejemplares.

¹⁸⁶ Por problemas económicos, volverá a ser quincenal desde abril de 1898 hasta octubre de 1900.

Es también la etapa en que los socialistas saludan las posturas organizacionistas de los anarquistas. Por ejemplo, desde *La Montaña* (dirigida por Lugones e Ingenieros), lo cual genera contradicciones en el seno del anarquismo y muchos debates con los socialistas.

A nivel nacional, Oved (1981: 77) destaca que hasta 1896 fueron crecientes las luchas y huelgas de trabajadores, pero que desde fines de 1896 hasta 1899 hay “una calma relativa”, debida al ingreso de inmigrantes. Ese año se duplicó el ingreso de inmigrantes respecto del año anterior, lo cual generó un aumento de la desocupación y expandió el temor a perder el empleo. En este sentido, la problemática local en cuanto a las condiciones deplorables de trabajo y vivienda de la masa de inmigrantes y de los trabajadores fue uno de los temas recurrentes de LPH, a partir del cual se buscó abordar la propaganda del ideario anarquista.

5.2.1.1. Secciones y géneros

Desde su primer número, el periódico se presenta con una serie de secciones y con un tipo de artículo por página que permiten ver la función a la que está prevista cada una. En general, el esquema se mantiene durante los meses estudiados, aunque hay también algunos cambios, como desplazamientos de una sección de una página a otra, desaparición de algunas secciones planteadas inicialmente –en algunos casos solo por unos números, en otros en forma definitiva- o transformación de estas en algunos matices. Es decir que si bien hay una estabilidad, es visible también que estamos en una etapa de búsqueda de formas comunicativas.

Describiré a continuación los tipos de secciones y géneros que aparecen en cada página y las transformaciones que fueron sufriendo en los primeros meses, para pasar luego, desde una perspectiva enunciativa, al análisis de la escena dialogal que construye esta escritura, de los destinatarios que privilegia y de las funciones que adquiere el periódico para esta comunidad.

a) La primera página

La primera página de LPH suele resolverse con las siguientes secciones y géneros:

- sección “Redacción” con nota editorial,

- nota de opinión con o sin firma,
- notas de divulgación teórica,
- sección de comunicación interna titulada “A los compañeros” o “A los camaradas”.

En general, la primera página del periódico comienza con un comentario de tipo editorial, a cargo de la redacción. A esta sección se la denomina “Redacción”: se coloca este nombre con letras mayúsculas, encabezando la nota, tras lo cual se coloca el título de esta. Estos artículos están destinados a hacer un comentario político de algún hecho de coyuntura, el cual puede ser de tipo local (situación política de la Argentina) o internacional. A veces se comentan dos hechos o problemas, cada uno de los cuales lleva su título correspondiente.¹⁸⁷ A partir del N°4, se saca el nombre “Redacción” aunque se conserva el género comentario sobre hecho de coyuntura. Desde entonces, en algunas oportunidades esta nota es firmada por “La Redacción” (por ejemplo, en los números 6 y 7) pero en otras, la nota aparece sin firma.

A partir del N° 3, comienza a publicarse con asiduidad alguna nota de opinión, con o sin firma, además del editorial, en general sobre temática argentina, con tendencia a la polémica. Por ejemplo, en ese número, sin firma, se la destinó a advertir sobre la preparación de la nueva ley de servicio militar obligatorio (“La guardia nacional”); el N°4 inicia una serie de polémicas con el socialismo, en una nota, “Política”, firmada por Pepita Gherra; polémica que en el N° 8 firma G. Inglán, en “Una escisión”.

En esta etapa, el resto de la página se completó con textos de divulgación teórica, tanto predominantemente expositivos (por ejemplo, “La mujer y la familia”, firmada por S.M.¹⁸⁸) o bien refutativos, como es el caso de “En defensa de nuestros ideales”, que reproduce un artículo de *El Productor* de Barcelona, en el que se refuta a un crítico de la anarquía desde postulados teóricos del ideario. Este tipo de textos puede estar o no firmado, y si bien en algunos casos tienen una extensión breve que no supera una columna, es habitual que lleguen a ocupar entre dos y tres columnas, y que

¹⁸⁷ Por ejemplo, mientras los números 2 y 4 del periódico destinaron esta sección al comentario de cuestiones nacionales (con títulos como “La crisis obrera”, “La situación”), el N° 3, del 15 de julio de 1897, hace dos comentarios: una conmemoración de la revolución francesa (“14 de julio de 1789”) y un análisis de la actitud del gobierno argentino frente al levantamiento en Uruguay (“La revolución oriental y la mediación por la paz”). Los números 5 y 6 la destinan a comentar el asesinato del primer ministro español Canovas por parte del militante anarquista Angiolillo, y el N° 7 a hacer la semblanza de un anarquista condenado a fusilamiento en Barcelona (“Ramón Sampau”). El N° 8, lo dedica a tema nacional: “Alquileres, monopolios y peticiones obreras”.

¹⁸⁸ En N°1, 13 de junio de 1897.

concluyan con un “Continuará” durante tres, cinco o más números. Algunos de estos textos de divulgación son traducciones de textos aparecidos en periódicos extranjeros, como “Algo más sobre Individualismo”¹⁸⁹, que es una traducción de *L’Agitazione*, de Italia. La extensión de estas notas y su continuidad a lo largo de los números son indicios de las competencias culturales que prevén en el lector y de la representación del periódico como un objeto no necesariamente de vida efímera, sino que puede guardarse y volver sobre él para una relectura o para enlazar partes de ese texto que se va publicando en forma fragmentada.

También es frecuente que en la primera página haya algún aviso interno, breve, de no más de 10 ó 15 líneas, que suele resolverse con el título “A los compañeros” o “A los camaradas” y destacarse con otra tipografía, a veces en negrita.

En síntesis, en esta primera etapa, a través de la primera página esta comunidad buscó proveer a su lector de información tanto nacional como del extranjero, comentario de la información y cuestiones doctrinarias sobre aspectos puntuales. El informar y el comentar no se disocian en géneros diferentes sino que confluyen, en un predominio de la actitud crítica orientada al mundo de las políticas oficiales y del movimiento obrero y del anarquismo, en menor medida. La presencia de la divulgación teórica en esta página muestra la importancia atribuida a un saber que busca presentarse como científico (este aspecto se analiza enunciativamente, más adelante en este capítulo). La conformación genérica de esta página muestra un entrelazado de información, comentario y teoría (“ciencia”), como discursividades indispensables para que el periódico cumpla su función, que aquí se perfila con el fin de pensar críticamente el entorno político y social. Para la crítica necesita datos y teoría, que es lo que suministran los géneros. La presencia de los avisos a los compañeros revela una segunda función del periódico que es la comunicación interna del grupo, y no solo de este hacia el afuera.

b) Las páginas 2 y 3

Las páginas 2 y 3, en esta etapa, están pobladas por una gran variedad genérica que incluye:

- a) **notas de opinión** sobre cuestiones varias, pueden ser políticas coyunturales o generales, sobre problemas del sistema, nacionales o internacionales; con o sin

¹⁸⁹ En N° 7, 15 de setiembre de 1897.

firma. Estas notas suelen tener siempre una dimensión polémica muy acentuada. Algunos títulos nos permiten ver temáticas y enfoques predominantes: “Las instituciones se hunden”, (Nº 2), de J. Illenatnom; “El proceso de un hambriento” (Nº 3), sin firma; “El viaje de Faure y los socialistas”, sin firma; “Inconcebible”, sin firma (Nº 6); “Cánovas” (Nº 6) título bajo el que publican varias notas, tomadas de periódicos franceses, con firmas como Louis Bréton, Ernest Roche, sin firma tomada de la revista *Germinal*, de París; “Una súplica”, nota de opinión irónica, firmada por J.P. (Nº 7); “Pasividad funesta”, advierte sobre proyectos represivos y critica la pasividad de los que no reaccionan, firma Altaïr (Nº 8).

- b) **textos de divulgación** del ideario: difunden principios generales del anarquismo; suelen analizar alguna problemática en particular, tomada en sus aspectos generales. Oscilan entre una actitud predominantemente expositiva y una refutativa. Ejemplos: “Dogmas políticos” (Nº 1), expositivo sin firma; “La emancipación de la mujer”, (Nº 3), expositivo, firma J. Illenatnom; “¿Habrá haraganes en nuestra sociedad?”, (Nº 4), refutativo, sin firma. “La Anarquía” (Nº 5), expositivo, firma Emilio Darnaud; “Los menores en la penitenciaría”, refutativo, firma Raspail, (Nº 5); “El individualismo en el anarquismo”, refutativo, sin firma (Nº 6).
- c) **textos clásicos de la teoría anarquista**: se reproducen textos de autores consagrados de la comunidad libertaria; en muchos casos se trata de traducciones. Por ejemplo, “La moral anarquista”, de P. Kropotkin, comienza a publicarse a partir del Nº 8, en la parte inferior de la página 3. Traducido por J. Prat.
- d) **notas informativas con o sin comentario**: hay secciones y notas que se presentan con una finalidad, en primer lugar, informativa. En el caso de las notas, suelen comenzar informando sobre un hecho, para luego pasar al comentario. Ejemplos tipo: “Agua libre” (Nº3), en la que se informa y advierte sobre el proyecto del gobierno de poner medidores de agua, y a la vez se lo comenta y critica; o “El congreso obrero de Lisboa” (Nº 4, firma J. Illenatnom), en la que se vuelca lo ocurrido en ese evento, sin pretensión de objetividad, sino con actitud comentativa explícita. En el caso de las secciones, hay tres: 1) Sección “Notas”: en pequeñas pastillas se da información diversa, sobre distintos lugares, en general aparecida en la prensa comercial, y se la comenta.

- 2) Sección “Reuniones, grupos, iniciativas”: está volcada a información sobre encuentros y veladas de los grupos anarquistas, puede tener o no algún comentario de la redacción. 3) Sección “Movimiento Internacional”: tiende a resolverse a partir del N° 3 al modo del cable telegrafiado de noticias; en general, se centra en información del anarquismo internacional y no se comenta en forma explícita lo informado.
- e) **Cartas, desde el extranjero o no, que cumplen una función informativa:** hay cartas desde el extranjero que cumplen una función informativa y comentativa. Se reproducen con el formato carta, y en ellas el que escribe asume un rol de informante; siempre hay comentario. Por ejemplo: “Desde España. Detalles del fusilamiento” (N°1), es una carta de Urania que relata el proceso que condenó a muerte a anarquistas en Barcelona; también “Carta desde Portugal”, que aparece en los N° 3 y 4, firmada por Ocracio, en las que informa estado de las luchas, publicaciones, nuevos grupos del anarquismo portugués. En el N° 7: “Desde Luján”, carta de Diógenes.
- f) **comentarios breves de lo dicho por otros periódicos:** a esto se destina la sección “Misceláneas”, que comienza a aparecer en el N° 7. Se organiza a modo de pastillas de unas 20 líneas, en las que se reproduce lo dicho por algún periódico “burgués” y se lo critica. Es fundamentalmente polémica.
- g) **relatos de ficción, poemas, pensamientos:** “Pobres padres”, firmado por Hugo (N° 1); “En el café” (se continúa, irregularmente, desde el N° 2), sin firma; “Orgía monacal”, en cuya firma dice “Tomado de *Los secretos de la confesión*, del presbítero Constancio Miralta” (N° 5); “Instantáneas”, firma J. Prat (N° 7).
- h) **notas de reflexión sobre valores y conductas:** son notas en las que, en general, se apela en forma directa a algún grupo (jóvenes, obreros, mujeres proletarias, etc.) y se lo convoca a la acción, para lo cual se analizan valores sociales y los modos en que se actúa y se debería actuar. Ejemplos tipo: “No hagas a nadie lo que no quieras que te hagan a ti”, firma Pepita Gherra (N° 2); “Oración fúnebre”, firma P. (N° 6). “Ya es tiempo”, firmada por Andorinha (N° 2); “A las jóvenes proletarias”, firmada por Andorinha (N° 4); “Al obrero”, firma G. J. (N° 4).
- i) **avisos:** por ejemplo, “A los camaradas” (N° 3). En casi todos los números hay avisos destacados con tipografía en negrita y sin título. En general, incitan a la suscripción u organización de la misma e informan de reuniones.

Hay que señalar que estos géneros que hemos enumerado se multiplican en el interior de cada uno de ellos. Las notas informativas con comentario, por ejemplo, buscan legitimar la información que se está brindando reproduciendo documentos y testimonios de los protagonistas de los hechos. Así, es común que reproduzcan cartas de estos, declaraciones ante la justicia de los condenados, declaraciones de protagonistas en algún medio de prensa, sentencias, etc.¹⁹⁰ De modo que el periódico pone en circulación una discursividad a la que no es fácil acceder, no solo por una cuestión política-ideológica en tanto son discursos que el poder tiende a ocultar, sino que el acceso a ellos es difícil porque son discursos gestados en esferas sociales elitizadas; así, el periódico familiariza al lector con géneros propios de prácticas políticas diversas.

En una mirada de conjunto sobre estas dos páginas centrales y nucleares del periódico, observamos que a los géneros instalados en la primera página se agregan otros que refuerzan las funciones ya planteadas y géneros que diversifican esas funciones. La comunicación interna del grupo se refuerza con avisos y con información más pormenorizada de encuentros en la sección “Reuniones...”. Con respecto a la función más general de reflexión crítica sobre el entorno político y social, si como vimos esta se construye sobre la base de información y teoría que alimentan el comentario, en estas páginas se ofrecen más elementos de ambas y a través de distintas modalidades. A la divulgación se suman los clásicos del ideario en fuente directa, lo cual es muy valorado para esta comunidad, como se infiere del hecho de que uno de los miembros destacados de la redacción, Prat, se dedica a traducirlos. Esa palabra va a proveer máximas, principios, definiciones, ejemplos, cuyo valor de verdad esta vez —a diferencia de la divulgación— descansa en el valor de la firma. Esa discursividad resulta indispensable para el gran razonamiento que el periódico en su conjunto construye en su escritura. Ese razonamiento, como toda argumentación, articula teoría y datos. En este sentido, estas páginas además de diversificar el aporte teórico, diversifican también los

¹⁹⁰ Ver al respecto, por ejemplo, en el N° 2, del 27 de junio de 1897, el subtítulo “Última carta de un fusilado”, en la nota que reproducen del diario *L'Intransigeant*, de París, sobre los fusilamientos de Barcelona. También, en el N° 6, del 2 de setiembre, en la nota “Los anarquistas del Montjuic”, se reproducen la carta de un diplomático holandés al diario inglés *Daily Chronicle*, en la que sostiene que el Montjuic es una cárcel modelo, en la que todos reciben buen trato. Y a continuación, la carta publicada por *El país*, de Madrid, de ex presos que acaban de salir del Montjuic y denuncian que allí fueron torturados y que las condiciones del encierro son inhumanas. O en el N° 3, del 15 de julio, en “El proceso de un hambriento”, nota dedicada a Pedro Acciarito, anarquista italiano, autor del atentado contra el monarca de Italia, condenado a perpetua y a 7 años de trabajos forzados. La nota lo defiende por ser pobre, lo cual se prueba con la reproducción textual de parte de su declaración judicial.

modos de transmisión de la carga informativa. Además de la profusión de notas de opinión, en que se fusionan información y comentario, aparecen ahora espacios en los que se busca diferenciar estos dos componentes, como vimos en las secciones destinadas a este fin.

En lo que hemos llamado “Notas informativas con o sin comentario”, hemos visto que hay tres secciones destinadas a esta finalidad. Todas ellas son inestables, pero hay que destacar que se caracterizan por inscribirse en géneros que tienden a adoptar una actitud en apariencia “neutra” u “objetiva”. Incluso, reproducen el formato estructural de estos géneros: pequeñas pastillas, cada una de las cuales posee información sobre un espacio geográfico en particular.

En el caso de “Notas”, se adopta el formato externo pero no se lo reproduce en su modalidad tradicional, sino que se agregan párrafos comentativos, donde la perspectiva crítica es dominante. En primer lugar, aparecen las del país, y luego las del extranjero. En la mayoría de los casos, el origen de la información que comentan es la prensa “burguesa”, lo que revela que carecen de una estructura periodística, y política, que les permita generar su propia información y tener su propia red de informantes. Pero siempre los datos relevados refieren a la voz del poder, para señalar el verdadero sentido de lo que informan. La sección no está firmada. Por ejemplo, en el N° 1 leemos:

“(...) Lo que está sucediendo es inaudito. Se está cobrando impuestos y más impuestos y se olvida el pago de sus haberes a quienes lo tienen bien ganado. Según decía El Diario, los maestros de la capital no reciben el pago de sus sueldos desde el mes de marzo. Añade, además, que un profesor...”

En otro párrafo, se acentúan los tonos emotivos en relación con un accidente de trabajo que es interpretado como “ejemplar” de la conducta de los sectores dominantes:

“Recortamos: ‘En el aserradero establecido en la calle Pedro de Mendoza 1865, una de las poleas de la maquinaria arrastró al operario Marcos Degrosi, de 14 años de edad.’ (...)”¹⁹¹ Dirán que fue un accidente, llamarán desgracia a lo que es crimen, y hasta tus padres, en medio de su doliente desconsuelo, caerán en la conformidad del ignorante, sin comprender que la miseria que ellos padecen te

¹⁹¹ En este caso no se especifica de dónde recortan la noticia, pero por contigüidad, podría ser también *El Diario*.

obligó a sumirte en el taller y que esa miseria la ocasiona la explotación engendrada por el afán de lucro.”

Estos géneros, entonces, se constituyen a partir de información que se obtiene de la prensa ya publicada; esta se reproduce con cierto efecto de fidelidad, para luego someterla al análisis crítico. Con respecto a las pastillas sobre el extranjero, no se especifica el origen de la información; predomina de Francia e Italia y bien puede haber sido tomada también de la prensa comercial. En el siguiente fragmento, del caso particular se deriva una reflexión general sostenida en la crítica a la Iglesia:

“En Italia cayó sobre los fieles que se encontraban rezando, parte de la bóveda de una catedral, matando a muchos de ellos e hiriendo a otros varios.

¡Qué *diablo* de Dios! ¡Vaya una singular y santa manera de agradecer oraciones y plegarias!”¹⁹²

La estructura es la misma que en las pastillas nacionales: se da una información y se la interpreta apelando al interdiscurso partidario. De allí que la mayor parte de la información esté orientada a mostrar los desastres que produce el poder, los cuales son presentados como producto de la situación de dominación y del afán de lucro capitalista. Toda noticia es, en ese sentido, ejemplar, en su doble acepción de expresión de una regularidad y de antimodelo al que hay que enfrentar. No hay prácticamente información sobre la organización obrera, lo cual refuerza la imagen de precariedad organizativa del grupo para producir información propia en esta etapa.

Cabe destacar que resultó muy difícil sostener esta división entre información y comentario en LPH del momento analizado. La tendencia que se da es hacia el predominio de lo comentativos, sostenido no solo por las interpretaciones explícitas y las orientaciones argumentativas vistas apoyadas en lexemas afectivos o evaluativos axiológicamente marcados sino también en las formas de la distancia. Ya en el N° 3, la sección “Notas” presenta pastillas como la siguiente, en la que las bastardillas recorren un abanico que va del sarcasmo a la ironía:

Termináronse por este año las fiestas patrias...

¹⁹² La transcripción es textual; la bastardilla está usada en LPH.

Que resultaron de un *efecto* sorprendente para más de cuatro que han corrido con el encargo de cuidarse de *festejar* al pueblo...

Que bien se lo merece el *pobrecito*, por aguantar con tan resignada mansedumbre a tanto pícaro que abusando de su bondad lo está desplumando de lo lindo...

De la parada no hay que hablar; fue *pura parada* que nos hizo el gobierno para mostrarnos las fuerzas *vivas* del país...

Que habría que ver si llegado el caso a que están destinadas, resultaban *muertas* la mayor parte de esas *fuerzas vivas*. (...)

La ironía ha hecho irrupción en el género, que no encuentra su formato y termina desapareciendo a partir del N° 4. Desde el N° 7 aparece la sección “Misceláneas”, en la que se informa sobre lo publicado en la prensa, sobre todo burguesa, y se lo comenta. Desde el nombre de la sección se anuncia un corrimiento del género informativo hacia el comentario explícito y la posibilidad del despliegue estilístico.

Con respecto a la sección “Movimiento Internacional”, durante los tres primeros números va a oscilar en cuanto al nombre, la página de aparición y el formato. Al principio está en la página 4, para pasar a partir del N° 3, a la página 3 con el nombre “Movimiento Social”, y a partir del N° 7, “Movimiento Internacional Social”, indefiniciones propias de una primera etapa de un periódico no profesionalizado. Esta sección está centrada en dar información sobre las actividades de organizaciones anarquistas de distintos puntos del mundo. Al principio es muy breve y ofrece información sobre todo de Francia, Italia y España, y a partir del N° 3 adopta un formato similar a lo que después se llamó “Telegrama”¹⁹³, en los que se trata de volcar las noticias prácticamente tal como son recibidas a través del telégrafo, indicando lugar de procedencia, fecha y noticias por ciudad:

Madrid, 5- Anuncian de Priego, localidad de la provincia de Córdoba, que allí también han ocurrido hoy graves desórdenes, motivados por los nuevos impuestos de consumos, decretados por el gobierno. La policía tuvo que cargar resueltamente sobre los amotinados para dispersarlos. Varios de los más exaltados han sido arrestados.

¹⁹³ Veremos que en 1904, en la conversión en diario, esta sección va a ser muy importante, y aparece ya está ubicada en la página 1.

La información de España es telegrafiada, pero no lo es la que se presenta de Italia, Holanda, Austria y Chile, de la que no se informa cómo se obtiene. Esta sección privilegia información sobre los grupos anarquistas de cada lugar, las ediciones que hacen, las agitaciones que promueven, etc. En el primer número, en esta sección se incluyó información sobre Argentina, pero luego desaparece y se destina íntegramente al extranjero. Es evidente que les resulta más sencillo obtener información de sus contactos internacionales –a veces, simplemente, a través de la prensa que reciben- que del país. En algunos números esta columna es muy pequeña (media columna) y en algunos no aparece. La temática de las notas –manifestaciones populares y acción de los aparatos represivos- y la diversidad de procedencias nacionales permite mantener vivo el imaginario internacionalista, sostenido en la representación de la misma lucha reiterada en variadas latitudes.

También en el N° 3 aparece ya más consolidada la sección que hasta ahora se había llamado “Comunicación interna”, y que ahora, en la página 3 se titula “Reuniones, grupos, iniciativas”. Esta sección es importante porque muestra el proceso de conformación discursiva de LPH en paralelo a la organización en torno al periódico, y cómo este participa, a su vez, del proceso de organización de los grupos y entre los grupos: la redacción anuncia que va a dedicar un espacio del diario para que los grupos informen de sus actividades “facilitando a la vez las relaciones que deben existir entre unos y otros”. En este número, se comenta una actividad que ya se realizó, una conferencia dada por el Grupo Feminista. Y difunden los materiales que publican los grupos Los Ácratas, de Barracas, en castellano e italiano; Tierra y Libertad, Progreso y Libertad, Ciencia y Progreso del Rosario y anuncian próxima creación del Círculo de Estudios Sociales. Un anuncio importante es el del grupo de La Plata, que llama al Certamen Socialista Libertario Internacional y que utiliza el periódico no solo para difundir la iniciativa sino además para acordar las bases del concurso con el resto de los grupos a los que les interese. El periódico como espacio escrito expone la diversidad de grupos, los hace visibles y los articula en una identidad común.

En estas dos páginas aparecen, además, géneros totalmente distintos respecto de los de la página primera: las notas sobre valores y conductas y los relatos de ficción y poemas. Su presencia evidencia otra función del periódico que no se limita a promover una reflexión sobre lo político sino que busca movilizar a sus lectores, producir un cambio en ellos en aspectos que tienen que ver con su vida cotidiana y llevarlos a la

acción. Ambos géneros tienden al adoctrinamiento, yendo de los modos más explícitos de las notas a los recursos de la literatura didáctica. Así, muestran la necesidad de abordar temáticas con un trasfondo filosófico, no desde una mera contemplación o reflexión, sino en función de los acomodamientos que la subjetividad debe llevar a cabo a partir de esta. Suelen plantear problemas del tipo: ¿qué sentimientos son legítimos ante ciertos hechos?, ¿qué debemos sentir y cómo debemos actuar ante la realidad?, ¿cómo evaluar una conducta?, entre otros, y articulan en los razonamientos los principios generales y casos concretos o ejemplos¹⁹⁴. Estos géneros muestran que para esta comunidad no se trata solo de participar en la esfera pública en el debate de ideas, sino que la función del periódico estará orientada también a mostrar cómo de los principios generales del ideario derivan modos de actuar y de sentir, modos de estar en el mundo, es decir que buscará intervenir en la configuración de la subjetividad libertaria que será necesaria para el cambio social. Pero hay algo más: los géneros de la prensa política anarquista son los que la ilustración había consagrado como los géneros idóneos para la reflexión crítica sobre la realidad social y política. Este recorte podemos verlo no solo en la prensa burguesa, sino incluso en objetos normativos, como el *Curso de Bellas Letras*, que escribe Vicente Fidel López, uno de los intelectuales destacados de la burguesía liberal argentina, durante su exilio en Chile, en 1845, para la enseñanza de la escritura en el país vecino. Como ha señalado Arnoux (2008a), esta obra entra en serie con otras artes de escribir ilustradas europeas y del mundo hispano, que intervienen en el proceso de consolidación de los Estados modernos, para los cuales el disciplinamiento de la escritura resultó una tarea prioritaria, en particular en relación con la formación de las élites. En este texto, López identifica entre los escritos críticos – que pueden aparecer en distintos formatos como el libro, la revista o el diario- los que llama “trabajos políticos”, destinados a analizar el manejo del Estado, leyes y teorías, y los “trabajos morales”, destinados a la evaluación de costumbres y a la crítica social. Recomienda la difusión de autores que interesan “a la Umanidad” por las “ideas sublimes” que abordan, como Montesquieu, Bentham, Saint-Simon, Guizot, entre otros, y advierte que el artículo de diario político debe inspirarse en “investigación seria i paciente de las teorías científicas” (Arnoux, 2008a: 411). De modo que el repertorio genérico de los periódicos ácratas se inscribe claramente en los lineamientos consagrados por la Ilustración al respecto para el diario político, pero mientras López

¹⁹⁴ Se reproducen textos pertenecientes a estos géneros en el Capítulo VI, en donde se los analiza desde el punto de vista estilístico.

apela a “las necesidades i los intereses diarios de las naciones” para fundamentar ese recorrido genérico, la prensa libertaria apelará a la necesidad inmediata de la emancipación humana.

c) La página 4

Esta página está destinada prioritariamente a la comunicación interna. Desde el primer número se publican los listados con las suscripciones, los balances del periódico, avisos de los libros y folletos que acaban de editar o que tienen a la venta, y actividades de los grupos. La sección “Correspondencia administrativa” se mantiene en general en todos los números y se destina a responder las cartas que reciben. Lo que destaca de la página es la información minuciosa que se ofrece sobre el manejo de recursos, que construye una representación de la comunidad caracterizada por la horizontalidad de los vínculos (la economía del grupo no está en pocas manos sino que es cuestión de todos). La página contiene muchos avisos sobre cómo suscribirse, dónde conseguir revistas, avisos de reuniones, aspecto que va creciendo a partir del número 3, además de otros tipos de avisos, de lo más variados, algunos destinados a un grupo o persona en particular. Por ejemplo, en el N° 7, J.R. avisa a través de esta página al diario *La Unión* de San Juan que acepta la controversia. En el número 4 se intercalan “Pensamientos”¹⁹⁵, aunque este género no siempre se sostiene.

Como se desprende de esta descripción de géneros y secciones de LPH, estamos ante un periódico que acentúa el carácter plurigenérico propio del aparato prensa. Como hemos visto, la variedad no es azarosa sino que responde a la finalidad general de la acción que el grupo está llevando a cabo, que es una acción política que busca destruir un orden dominante e instalar otro. Esta práctica es acompañada por una práctica discursiva (o acción del lenguaje, en términos de Bronckart) que a partir de la representación acerca de aquella, informa, comenta, divulga teoría, relata, filosofa, convoca a la acción y discute con otros. La función del periódico excede la de informar o formar doctrinariamente: este apunta a moldear la subjetividad necesaria para llevar adelante la acción política que se propone y a construir lazos entre los que participan de

¹⁹⁵ Seleccionan tres frases de *La Francia judía*, de Eduardo Drumont.

la empresa o se sumen a ella, de allí la importancia del compromiso emocional que domina en muchas notas.

La variedad de géneros construye una cadena genérica que va de la pastilla informativa a la nota de opinión; de esta a la polémica; del discurso teórico al arte, y de este a la reflexión sobre valores, entre otros. La constitución de cadenas se da en un doble sentido: en primer lugar, según la acepción de Beacco (2004), porque “la misma materia semántica” es tratada en géneros diversos. Pero en segundo lugar, porque unos y otros se articulan y conforman un gran razonamiento que se sostiene de número en número, para el que uno suministra los principios generales, otro el caso concreto, otro el dato nuevo, otro el principio erróneo a desnaturalizar. Es ese el recorrido en el que entrena LPH a sus lectores, el cual -pese a la variedad genérica- conduce sin embargo, una y otra vez, al mismo sentido y a internalizar el modo legítimo de interpretar el universo social.

Considerando al periódico en su totalidad, los géneros que predominan son las notas de opinión, las notas con información y comentario (en sus variados formatos) y las notas de divulgación del ideario. Son menores en cantidad, en esta etapa, los textos de ficción y las notas sobre valores y conductas, tal vez por la precariedad aún de la redacción. Pocos redactores que se abocaron a lo que consideraron lo nuclear y dejaron en segundo plano estos géneros que plantean un modo de interpelación que el grupo desplegaba en otras prácticas, como los espectáculos filodramáticos. La cuestión teórica, coemntativa e informativa es lo que aparece como ineludible para esta escritura.

5.2.1.2. El estatuto de escritor

Con respecto al estatuto de los productores de textos -rasgo señalado por Beacco (2004: 117-118) como caracterizador de una comunidad discursiva- observamos que se establecen jerarquías, las cuales se manifiestan o bien por el género que un tipo de escritor produce, o bien por su posicionamiento en página, o por el tipo de firma que lleva:

- 1) Están, en primer lugar, los textos destacados por posicionamiento y por firma: los editoriales, que abren el periódico en cada número, solo los escribe “La redacción”; los textos doctrinarios que se publican a lo largo de varios números y a los que se destina la parte inferior de la página 3 son solo de autores consagrados

por el anarquismo como obras canónicas por su valor teórico, filosófico o estético (en nuestro corpus, *La moral anarquista*, de Kropotkin).

2) En segundo lugar, están los textos que se destacan a través de la firma, porque el escritor firma con su nombre real, pero no tienen un lugar fijo en el periódico. Por ejemplo, en nuestro corpus, J. Prat, I. Lafargue, Emilio Darnaud. La firma con el nombre propio revela un estatuto de productor distinto al resto, de mayor prestigio, y los géneros habilitados para ellos son tanto la nota de opinión, como la divulgación teórica y el relato de ficción. En cualquier género, la palabra de estos productores merece destacarse. ¿Cómo acceden a este estatuto? Por posicionamiento dentro de la organización del periódico (tanto Prat como Lafargue pertenecen a la dirección y redacción de LPH) y por prestigio y reconocimiento en el movimiento anarquista internacional¹⁹⁶. Aquí opera, también, el principio pragmático de que son militantes conocidos, la prensa no está develando ninguna identidad que la policía ya no conozca. En ambos casos tienen trayectoria en cuanto a la escritura, tienen experiencia en escritura de periódicos u otros géneros.

3) En tercer lugar, está el estatuto de los que firman con seudónimo. Los géneros que producen son también variados. En algunos casos, son colaboradores asiduos (en nuestro corpus, Pepita Gherra, Urania, Illenatnom, Andorinha, Ocragio, Altaïr) y en otros, en esta etapa, aparecen solo una vez (Hugo, Raspail, J.M. Victoria). El acceso a este estatuto no es fácilmente comprobable porque no está clara la identidad de algunos de ellos. Sin embargo, sí sabemos que Urania era J. Prat y que Pepita Gherra fue una destacada militante del feminismo libertario que durante 1896 había publicado el periódico comunista-anárquico *La voz de la mujer*. También es conocido Altaïr como Mariano Cortés, quien en 1897 había ya participado como colaborador en el periódico teórico anarquista *Ciencia Social. Revista de Sociología, Artes y Letras* y en los almanaques de *La Question Sociale*, y llega a ser un destacado periodista y orador del movimiento¹⁹⁷. En todos se revela una compenetración importante con el ideario y capacidad retórica y de escritura; incluso su militancia está asociada a tareas de divulgación, en especial a

¹⁹⁶ Emilio Darnaud fue un divulgador de “primera línea” dentro del anarquismo. Así llama Barrancos (1996: 208-230) a los difusores que son “didactas productores de conocimiento”, es decir, a quienes “más allá de la reapropiación tuvieron capacidad de creación, por cierto diversa.”

¹⁹⁷ Ver “Altaïr”, en Tarcus, H. (dir.) (2007).

través de la escritura de prensa. Por eso, a este estatuto se accede por pertenecer al movimiento anarquista y responder a los requerimientos de escritura sostenidos por este y LPH. Vemos, en la existencia de este tipo de firmas, que la comunidad busca escritores o redactores experimentados para cubrir sus páginas y que no delega en cualquier militante esta tarea. La aparición del seudónimo, a diferencia del caso anterior, puede buscar preservar la identidad real por una cuestión de seguridad. Algunos pueden no ser tan conocidos por la comunidad porque no son militantes con inserción en sindicatos o con trascendencia más allá de su círculo. Pero acceden al estatuto por su capacidad de escritura, práctica a través de la cual materializan su militancia.

4) Por último, están las notas sin firma, atribuibles mayormente a la redacción. Es incluso la redacción la que redacta, en la mayoría de los casos, los avisos y las pequeñas pastillas de la sección “Reuniones...”, en las que recurre al estilo indirecto: “El grupo XXX informa que hará...”. Es decir, que no reproduce la nota del grupo, sino que ella misma es la que redacta.

En conclusión, las jerarquías que esta comunidad discursiva establece en los estatutos de producción de notas se cruza con la mayor o menor visibilidad posible de los sujetos. Por otro lado, otro aspecto que hay que señalar en relación con la representación de la escritura son los criterios para la inclusión o exclusión de artículos. Y si bien en esta etapa no hay evaluaciones explícitas de producciones escritas, el criterio se deduce porque solo se publican escritos cuidados, en su ortografía, sintaxis, puntuación, y en cuanto al punto de vista (no hay, por ejemplo, artículos a favor del individualismo). Lo que revela que la redacción misma operó como una instancia de control de las producciones escritas y que la sola pertenencia a la comunidad anarquista no habilitó el estatuto de escritor de LPH, ni siquiera a la comunidad íntima de “los compañeros”.

Veremos, a continuación, las características enunciativas que presenta esta discursividad.

5.2.1.3. El enunciadador de LPH

Desde el primer número de LPH y desde sus dos primeras notas queda expuesta una serie de rasgos definitorios de la enunciación de esta publicación, que nos permite identificar las instancias enunciativas puestas en escena y que manifiestan la representación social que esta comunidad discursiva posee respecto de la comunicación social que está llevando a cabo.

Con respecto al polo enunciador, queda claro que está inscripto en la ideología libertaria, ya que debajo del nombre de la publicación figura la leyenda “Periódico Anarquista”. Pero la enunciación diferencia a “La Redacción” del resto de los anarquistas, de modo que la instancia enunciativa, que en esta etapa se materializa siempre en la primera persona del plural, alude en algunos casos a “nosotros, los libertarios” y en otros a “nosotros, los integrantes de La Redacción”. Ubicado en un “nosotros” u otro, ese polo enunciativo privilegia el dirigirse en forma explícita y alternada a dos destinatarios principales de su discurso: por una lado, “los compañeros”, y por otro, “el público”. La primera nota de la publicación, es la siguiente:

A los compañeros

Contra lo que nos habíamos propuesto debido a la falta de medios pecuniarios, *La Protesta Humana* por el presente no puede aparecer semanalmente, y aparecerá cada quince días durante el tiempo que tarde en recolectar una cantidad regular por suscripción voluntaria destinada a la creación de un fondo de reserva para asegurar la aparición semanal. Los compañeros que han satisfecho el importe de la suscripción por un trimestre, les valdrá ahora por seis meses.¹⁹⁸

Así, en su primera intervención, el periódico delimita un territorio del “nosotros” que remite a los que participan del o los grupos anarquistas próximos a la redacción; son los que quedan comprendidos en el “compañeros”, que son, además, los que se comprometen con sostener económicamente el órgano de prensa. El texto es el propio de un diálogo entre quienes comparten una historia conversacional previa al escrito, al aludir a un propósito que no pudo alcanzarse, lo cual supone que ese grupo ha compartido reuniones, ha intercambiado ideas, etc. Y en este sentido, emerge ya en esta primera nota la que será una de las funciones principales del periódico: incidir en la

¹⁹⁸ *La Protesta Humana*, 13 de junio de 1897, pág. 1, columna 1.

organización de ese grupo que ha tenido la iniciativa de crear LPH, facilitando la comunicación interna. Esta primera nota nos ofrece ya una primera representación discursiva de la comunidad a la que pertenece este grupo de “compañeros”, la cual es mostrada como una comunidad de pares, que transparenta sus movimientos y sus finanzas, y en la que si bien los hacedores concretos del periódico parecen tomar algunas decisiones y dar indicaciones al resto, se manifiesta respeto por la voluntad colectiva, razón por la que se dan explicaciones.

En la segunda nota, en cambio, bajo el título “Redacción. En la brecha”, emerge el enunciador colectivo “La Redacción”, que firma esta presentación. En este discurso, este enunciador se muestra en un haz de rasgos diferente y especifica otro destinatario, que es el “público inteligente”. Veamos, en primer lugar, cómo se representa a sí misma (ethos) esta instancia enunciativa, el “nosotros” firmante, en su discurso inaugural:

(...) Animados por un ideal de magna justicia, venimos a ocupar un puesto en la brecha, en donde se lucha con heroico entusiasmo por la emancipación de los pueblos. La maldad triunfante nos ha hecho sedientos de justicia; el estado de opresión en que vivimos nos hace amar la libertad con delirio; la generalización de las ciencias ha contribuido en hacernos hombres concientes.

La observación y el estudio nos han revelado la causa de la terrible dolencia que aqueja a la humanidad: ella está en la existencia de la *Autoridad*, y a esa plaga oponemos nosotros la *Anarquía*.

De nuestros ideales queremos hacer partícipe al público inteligente, exponiéndolos con la mayor claridad posible y defendiéndolos con lógica argumentación. (...) ¹⁹⁹

En esta primera puesta en escena pública, que tiene rasgos del manifiesto, este enunciador principal que se dirige a un público amplio, que excede al núcleo libertario, destina gran parte de su discurso a exhibir su subjetividad: en cuanto a los valores, se trata de un sujeto que adhiere a los ideales de justicia, emancipación, libertad, igualdad (tal como puede inferirse por la oposición entre “autoridad” y “anarquía”), y que se orienta por el conocimiento científico. Pero, además, en cuanto a su sicología, se trata de un sujeto entusiasta, dispuesto al heroísmo, dotado de una sensibilidad y emotividad

¹⁹⁹ “Redacción. En la brecha”, *La Protesta Humana*, 13 de junio de 1897, pág. 1, columnas 1 y 2.

que lo llevan a asumir un compromiso absoluto con sus ideales; estos “han hecho carne” en su personalidad. Metáforas como “sedientos de justicia” y “amar la libertad con delirio” muestran esta fusión de ideal y cuerpo, que configuran una personalidad racional y pasional, a la vez. Él mismo es sus ideales, por eso no hay medias tintas en su defensa (buscan la “magna justicia”).

Además, es un sujeto “conciente” de la realidad en la que vive, estado al que ha llegado orientado por un doble camino: por un lado, por su sensibilidad que le ha permitido percibir la “terrible dolencia” de la humanidad, y por otro, por su trabajo de observación y estudio orientado por la ciencia; es, incluso, un sujeto capaz de ofrecer argumentaciones lógicas para explicar su posición. Su sensibilidad, junto a su estado de conciencia y su compenetración con sus valores pueden llevarlo a actitudes extremas: al delirio de amor por la causa, al heroísmo. En su discurso, esa potencial actitud extrema es legítima en tanto la dolencia es “terrible”, una “plaga”, y afecta a toda “la humanidad”. Ante ella, los seres concientes, estudiosos y nutridos por la ciencia no pueden ser indiferentes. Aquí, implícitamente emerge el componente moral que es el que mueve al sujeto al compromiso a ultranza.

Esta primera enunciación es una fuerte argumentación legitimadora de la subjetividad libertaria en todas sus dimensiones, en la que el relato del proceso de su autoconstitución es decisivo, en tanto se muestra allí que es resultado de una combinación de sensibilidad, racionalidad y moral.

De este modo, quien habla desde LPH se autocalifica como anarquista (por la presencia de la leyenda que indicamos), y en su primera nota traduce, explicita qué significa ser anarquista, sabiendo en el horizonte un sinfín de discursos en los que ser anarquista se define de otro modo. Este no es un discurso para los compañeros, sino para ese público lector amplio al que se busca persuadir. Y aunque se trata de un periódico que en la práctica puede llegar a ser leído por un público heterogéneo, la enunciación interpela a un tipo de lector: el “inteligente”.

Al final de la nota saluda, construyendo una representación de destinatario que despliega otros atributos:

a cuantos aman la verdad, a los que trabajan por la emancipación de los desheredados, a los que luchan por la desvinculación de los privilegios, a los que preparan la participación equitativa de todos en el patrimonio

universal, a los que sufren por la conquista de esos ideales y, por último, a la prensa que se dedica al estudio de la cuestión social...

La enumeración reafirma los rasgos identitarios del grupo, que no se reducen a la identificación con valores abstractos (la libertad o la emancipación, por ejemplo) ni a la defensa de un grupo social (como los desheredados), sino que representan toda una forma de estar en el mundo, que incluye amar, trabajar, luchar, sufrir, estudiar, divulgar. De este modo instala también como destinatario a este amplio grupo con el que comparte una identidad, que podrá ser parcial o global (en este caso, formarán parte de los "compañeros"), aunque en forma directa se dirige al "inteligente".

El recorte y la referencia explícita a este destinatario, como el ethos de la instancia enunciativa que hemos visto, constituyen ideologemas nucleares de la ideología escritora que sostiene a esta publicación en tanto revelan no solo otra función que el grupo atribuye a la publicación, que es participar de la esfera pública, sino además el modo en que conciben esa participación.

En este sentido, esta la realizan desde algunos de los parámetros que la esfera pública burguesa había instituido como legítimos, aunque imprimen también rupturas a estos. Habermas (2006: 73-75) señala como uno de los "criterios institucionales" de la esfera pública burguesa el basarse en la igualdad "de los nacidos iguales", en la paridad "de los meramente hombres", a partir de lo cual esta rechaza cualquier tipo de jerarquía o status y sobre cuya base afirma "la autoridad del argumento". Esta voz libertaria que se hace pública a partir de la palabra escrita en la prensa se instala en este imaginario naturalizado por la burguesía, en el siglo XVIII, en su lucha contra el poder eclesiástico y estatal: en el espacio público, se desarrolla el razonamiento público de personas privadas dialogantes, en su carácter de hombres iguales y libres. La inteligencia o capacidad de raciocinio es supuesta para la accesibilidad al diálogo. Pero mientras para la burguesía esta era una cualidad evidente, en tanto supone en realidad a la persona privada que participa del público dotada de "patrimonio e instrucción" (Habermas, 2006: 75), para el anarquismo la capacidad de raciocinio es un logro de la voluntad del hombre. Por ello, si bien por razones diferentes, e incluyendo en ese grupo a personas diferentes de las imaginadas por la burguesía, es también con "los inteligentes" con quien le interesa dialogar. En este sentido, el explicitar la identificación con los desheredados, no implica que su interpelación esté dirigida a este grupo o subgrupo de "la humanidad", sino a los inteligentes que tienen sensibilidad social. Como, está claro,

no se dirigen tampoco a los obreros ni a los trabajadores, sino a ese tipo de hombre “inteligente”, que en código anarquista significa el que es capaz de razonar por sí mismo, someter a juicio cualquier afirmación, no dar ninguna verdad por admitida sin comprobación racional, que es a su vez la cualidad saliente y necesaria del hombre libre, que por su propia experiencia genera crítica social y asume un posicionamiento también crítico. Cualquier hombre, de cualquier grupo social, puede alcanzar este estatuto; así como, para el anarquismo, muchos no lo alcanzan, aún siendo “trabajadores”, “proletarios” o “desheredados”. En realidad, en este sistema de ideas el sintagma “hombre inteligente” es un sinónimo de “anarquista”: el razonamiento implícito al que invita el texto es que si se es un hombre inteligente, por lo tanto se es anarquista, ya que ambas categorías comparten los rasgos.

Los dos procedimientos descriptos constituyen, entonces, el esquema enunciativo básico de LPH: 1) nosotros, los anarquistas de la redacción, nos dirigimos a los compañeros (anarquistas próximos a LPH); y 2) nosotros, los anarquistas, nos dirigimos al hombre inteligente, categoría que incluye a los anarquistas (ceranos o no a LPH). Mientras que a través del primer procedimiento, el periódico asume y despliega la función de fortalecer la organización interna del grupo, a través del segundo se asume instalado en la esfera pública y emprende el diálogo con otros anarquistas y con otras fuerzas sociales.

Veremos a continuación una serie de características que se desprenden de este dispositivo enunciativo.

5.2.1.4. El espacio y el tiempo discursivos

En primer lugar, hay que señalar que ese enunciador anarquista en sentido amplio –que caracteriza al segundo procedimiento indicado- en absoluto limita el alcance de la esfera pública al ámbito nacional, sino que a esta se la representa con un alcance universal: el anarquista y el “hombre inteligente” son representados como miembros de la especie humana en diálogo, que comparten una espacialidad común que es el mundo. Esta idea del espacio único, del que desaparecen fronteras y distancias, y que aúna a todos los hombres en tanto tienen en común la espacialidad en que transcurren sus vidas, es la que legitima que en cada número del periódico y en cada nota se ponga en escena un enunciador que comenta, refuta o aprueba lo dicho por otros

en cualquier lugar del planeta. Y aunque predomina el diálogo con instancias enunciativas de ciertas localizaciones (españolas, italianas, francesas, argentinas), su entorno discursivo es amplísimo. Por ejemplo, en cualquier lugar del periódico –es decir, a veces, jerarquizada en la página 1- podemos encontrar notas, firmadas o no, en las que el diálogo se entabla para comentar lo dicho en cualquier lugar:

“El viaje de Faure y los socialistas”²⁰⁰

Hace algunos días que M. Méline, presidente del consejo de ministros de Francia, presidió en Vesoul un banquete en que pronunció un discurso político. Atacó a los socialistas, acusándolos de perseguir la destrucción de la libertad y de la propiedad individual... y de no sabemos cuántas cosas más, que sería prolijo enumerarlas. ¡Cuán desacertado estuvo M. Méline...!

A lo largo de la nota se critica a Méline, pero también a los socialistas a los que –según el articulista- no cabe considerarlos “sediciosos” ya que son funcionales al gobierno. El fragmento muestra al enunciadore tomando la palabra en la esfera pública planetaria para comentar lo dicho por el gobierno francés en un acto menor, un banquete: borrando las distancias espaciales y temporales que lo separan de esa enunciación, el enunciadore de LPH interviene para aclarar las cosas, emprolijar lo que se ha dicho, enumerar errores. En este sentido, identificamos otro rasgo del ethos enunciativo de LPH, constitutivo de la subjetividad libertaria: se trata de un enunciadore siempre alerta, que –como señalamos- valora la palabra pública dicha en cualquier lugar y que no está dispuesto a dejar pasar nada por alto, sino que por el contrario está siempre dispuesto a dar la batalla verbal, a refutar falsedades, a señalar incorrecciones y a develar los engaños de los otros. Es lo que los lleva en algunos casos a retar a controversia o invitar a la polémica a personas o medios gráficos²⁰¹, e incluso a plantear la sección “Misceláneas”²⁰².

²⁰⁰ Año 1, N° 3, 15 de julio de 1897, pág. 2. Sin firma.

²⁰¹ El siguiente recuadro, titulado “A *La Unión* de San Juan”, es ilustrativo al respecto: “He leído el N° perteneciente al día 9 del presente y por él quedo enterado de que ese periódico acepta la polémica a que le invité en mi carta, de la cual acusa recibo. Por las bases que dicho periódico propone para aceptar la controversia –que me presente en San Juan- parece que no la acepta. Creo muy bien que podemos entablarla en las columnas de *La Unión* desde el punto en que cada cual nos encontramos. Si la redacción de *La Unión* la acepta en estas condiciones puede, desde luego, principiar la refutación de nuestros principios con la seguridad que he de seguirle en la discusión. La burguesía quedará muy agradecida a la

La enunciación procede borrando las distancias, creando una representación de una espacialidad común y compartida que produce un efecto de acercamiento entre los dialogantes y de la palabra dicha en cualquier lugar del mundo: esta está siempre allí disponible para ser comentada, refutada o simplemente citada, en muchos casos, sin necesidad de presentación alguna, ya que se supone cercana y por lo tanto conocida por todos los partícipes de la escena. Por ejemplo, en el editorial “La crisis obrera”²⁰³, se afirma que “en la Argentina la crisis obrera va adquiriendo cada vez proporciones más alarmantes”, fenómeno que atribuye a los despidos y a la sobreexplotación, a partir de lo cual desarrolla un razonamiento que concluye: “Unidos [los proletarios], sería fácil resistir la desenfrenada explotación del capital y se daría al mismo tiempo un gran paso en el camino hacia la deseada emancipación”. A continuación, para ilustrar el valor de verdad de esta aserción sostiene: “Tomemos un ejemplo que nos ofrece Lamennais...”. Tras lo cual introduce en forma de cita textual un relato de este autor que refiere al caso de varios hombres que finalmente decidieron unirse para sacar un peñasco de un camino. Lamennais no necesita ser presentado en la representación de este enunciador, de la que se desprende que piensa a sus enunciatarios como conocedores de este autor, al que, además, valoran positivamente.

En otros casos, sin embargo, interviene reforzando la difusión de alguna palabra que considera valiosa, gesto que no requiere justificativos y que a veces conduce a la reproducción de notas íntegras publicadas en periódicos extranjeros, generalmente anarquistas, aunque también de la prensa burguesa²⁰⁴.

Cabe aclarar que si bien este enunciador tiende a igualar la palabra producida en su entorno inmediato con la producida en el extranjero, en algunos casos evidencia que está situado en la Argentina. Por ejemplo, cuando naturaliza que al referirse a la prensa se trata de la prensa local. En la nota que ya citamos, “La crisis obrera”, se sostiene:

redacción de la susodicha *Unión*, si logra refutar con éxito las “utopías” de este “soñador”. J. R. En Año 1, N° 7, 15 de setiembre de 1897, pág. 4.

²⁰² En el N° 7, por ejemplo, discuten con 6 diarios en esta sección: *La Unión*, de San Juan; *Le Figaro*, de Francia; *El Telegrama*, de La Coruña; *La Correspondencia de España*, de Madrid; *El Heraldo*, de Madrid y *El Tiempo*, de Buenos Aires.

²⁰³ En Año 1, N° 2, 27 de junio de 1897, página 1, columna 1, sección “Redacción”.

²⁰⁴ Por ejemplo, en el N° 9 del 10 de octubre de 1897, la nota principal de tapa, titulada “Germinal”, es la que había publicado el diario *La Tribuna*, de Roma, el 28 de agosto de ese mismo año. En el copete que LPH colocó de encabezado, explica que recurre a lo dicho por *La Tribuna*, diario conservador, para que aprendan “los escritores y periodistas burgueses” lo necesario para participar “del combate”: “conocimiento de lo que se combate, talento para combatirlo, imparcialidad y buena fe.” Esta apreciación se debe a que pese a que *La Tribuna* es conservadora y critica el asesinato del presidente español Canovas del Castillo por parte del anarquista italiano Angiolillo -condenado a muerte en agosto de 1897- ese diario considera a Angiolillo un mártir social y elogía sus rasgos de coraje y sensibilidad.

“No hay día que no se lea en los periódicos el anuncio de numerosas demandas de moratorias y repetidas quiebras. Ello indica que el malestar aprieta también en las medianas alturas...”. O en “La situación”: “La prensa burguesa que sostenía que esto era un Edén de felicidad y abundancia (...) ha acabado por declarar el caso grave de que existen varios miles de trabajadores que para ellos toda fuente de vida está cerrada, que vegetan en situación de privaciones miles de familias (...)”²⁰⁵ El déctico espacial “esto” revela proximidad del enunciador respecto de lo que señala.

De todas formas, el indicial “esto”, al igual que el que aparece en el sintagma “este país” (modo frecuente de referir a la Argentina) y que el apelativo “el elemento local” (también de uso frecuente), si bien exhiben cierta proximidad espacial, marcan una diferenciación del enunciador respecto de su entorno próximo: ubicado en la escena global, indica el país al que se refiere, en el que no se inscribe como propio, y de cuyos pobladores se diferencia.

En conclusión, nos encontramos con un enunciador ubicado en la escena planetaria y que se dirige a una opinión pública universal, que oscila entre situarse en un lugar equidistante de todo punto del planeta y mostrarse cercano a la Argentina al tomar la palabra, de la que, de todas formas, siempre conserva cierta distancia.

La representación de esta espacialidad común universal responde a la lógica de la lucha internacionalista y entra en sistema con el resto de los rasgos propios de la matriz discursiva de los “grandes relatos de la modernidad”. De este modo ha designado M. Angenot (1993, 2003a; 2003b) a “las formaciones ideológicas que procuraron a los modernos una hermenéutica histórica total” (2003a: 213), es decir una clave de desciframiento de lo social y a la vez un molde de producción de discursos. Estos “grandes relatos” parten de una crítica radical de la sociedad –diagnóstico de males– para definir un “programa utópico” –remedio, solución– que funde las fronteras entre el pasado, el presente y el futuro, y que conforme a las leyes del progreso, anuncia la inminente transformación de la sociedad desigual y la instauración de una sociedad justa y libre. Según Angenot, desde los reformadores románticos hasta “las ideologías de masas del siglo XX”, pasando por socialistas, anarquistas, sindicalistas revolucionarios, entre otros, se han inscripto en esta matriz.

La espacialidad que hemos descripto se corresponde con la representación de la temporalidad que tiende a la unificación del pasado, el presente y el futuro, en tanto “las

²⁰⁵ “La situación”, Año 1, N° 4, 1° de agosto de 1897, página 1.

luchas actuales no son sino la etapa última de una lucha comenzada desde siempre” (2003a: 220) y que protagoniza “la Humanidad”. Si el espacio es uno –el mundo-, el tiempo es también uno –el de la lucha.

E. Arnoux (2008a: 80-84) ha especificado una serie de rasgos a través de los cuales se plasma en discurso esta representación de lo temporal, algunos de los cuales identificamos en nuestro corpus: el hecho de que el tiempo se marque a partir de efemérides (es lo que realizan las notas sobre la revolución francesa, N° 3); el anuncio de que es inminente la batalla final, que ha llevado a cristalizar sintagmas como “la hora ha llegado”, “ya es hora” (se observa en muchas notas, por ejemplo, en “Ya es tiempo”, de Andorinha, N° 2). Esta tematización suele estar acompañada por un tono épico, que analizaremos en el capítulo siguiente.

5.2.1.5 Otros enunciatarios

Como hemos visto, hay notas en las que se produce una apelación directa a algún grupo en particular. Por ejemplo, se observa en los títulos: “A las anarquistas”²⁰⁶, “Al obrero”²⁰⁷. Y también en el interior de las notas: a veces como cierre de las mismas en el último párrafo, aparece un vocativo a partir del cual se instala una escena dialogal con algún grupo en particular:

“Pueblos, la langosta que os arruina no es la que emigra á bandadas de una comarca á otra (...), es la langosta de dorado ropaje que se queda estacionaria en un país la que os despoja (...), os empobrece (...), os tiraniza (...).”²⁰⁸

O: “Trabajadores de todo el mundo, uníos e imponed de hecho vuestra ‘soberanía’.”²⁰⁹; o “¡Oh, jóvenes!... Formemos nosotros la vanguardia del ejército libertador...!”²¹⁰; “Obrero, la situación es desesperada (...) ¡Rebélate! Agrégate a nosotros, los anarquistas, que poseemos esta doctrina concisa y clara (...).”²¹¹

²⁰⁶ Año 1, N° 3, 15 de julio de 1897, pág. 4.

²⁰⁷ Año 1, N° 4, 1° de agosto de 1897, pág. 3.

²⁰⁸ “La situación”, Año 1, N° 4, 1° de agosto de 1897, página 1.

²⁰⁹ “Alquileres, monopolios y peticiones obreras”, Año 1, N° 8, 1° de octubre de 1897.

²¹⁰ Año 1, N° 1, “Pobres padres”, página 3.

²¹¹ Año 1, N° 4, 1 de agosto, “Al obrero”, pág. 3.

Así, el obrero, los jóvenes, las hermanas mujeres, el pueblo, el trabajador, entre otros tipos sociales representados como víctimas de la explotación y la desigualdad, constituyen un tipo especial de destinatario al que por momentos se le dirige la palabra en forma directa, a través de las formas de la 2da. persona, singular o plural. Como vemos en los ejemplos, cuando se les dirige la palabra a estos grupos es para indicarles cómo deben pensar (no es tal langosta la que os arruina sino la otra) o cómo deben proceder (uníos, rebélate, etc.). El vínculo que este enunciador construye con su destinatario es asimétrico: él se considera dotado de un saber que lo torna superior, que lo diferencia de aquél a quién habla. Este destinatario es valorado, sin embargo, y por eso se realiza el esfuerzo discursivo: en el acto mismo de hablarle y por lo que se enuncia se observa una representación del otro como susceptible de ser transformado, de escuchar la palabra del que sabe y actuar a partir de esta.

También estos mismos grupos, en otros momentos –predominantes– son referenciados a través de la 3era. persona: en estos casos, en la escena enunciativa habla un “nosotros, los anarquistas” inclusivo, es decir, que se dirige a otro integrante del nosotros. Ese nosotros funciona como un colectivo de identificación²¹², y la referencia a los trabajadores, los desposeídos, los explotados, etc., se hace en 3era. persona. Por ejemplo, en el editorial “La crisis obrera”, aparece claramente la referencia al proletariado en 3era. persona y el “nosotros”, como el colectivo de identificación claramente diferenciado de aquel:

“En ese gravísimo malestar que se lamenta, el mismo proletariado, siempre el más directamente perjudicado, tiene su parte de culpa. De su indiferencia hacia la cuestión social la burguesía se aprovecha (...).

¡Sepamos aprovecharnos [de la crisis] para poner fin a situación tan insostenible!”²¹³

En estos casos se coloca a estos grupos como *destinatarios encubiertos*, es decir, como un tercero del que se habla pero al que no se interpela en forma directa, aún cuando se le destinan actos ilocucionarios, como la advertencia, y en el caso de que se

²¹² E. Verón (1987: 18) ha señalado como rasgo prototípico del discurso político la presencia de lo que denomina “colectivo de identificación”, marcado por el nosotros inclusivo, fundamento de la relación que el discurso construye entre el enunciador y el destinatario con el que comparte ideas, creencias, valores, objetivos.

²¹³ Año 1, N° 2, 27 de junio de 1897, pág.1.

trate de adversarios, la amenaza, la desautorización de su voz, entre otros (García Negroni y Tordesillas Colado, 2001: 53-56). Se observan otros destinatarios encubiertos recurrentes, como el poder, en todas sus manifestaciones (la burguesía nacional, internacional, la prensa burguesa, la Iglesia, los militares, etc.) y subgrupos dentro de “los anarquistas”, a los que también se critica pero no se interpela en forma directa. El no interpelar en forma directa al adversario ha sido interpretado como un modo de colocarlo como una no-persona en la situación comunicativa, de modo que se le niega la palabra, la posibilidad de la réplica al no quedar discursivamente instituido como persona participe del diálogo. En estos casos, los anarquistas dialogan entre sí acerca de cómo deben proceder ellos ante ese otro que son los obreros, para mejorar el rendimiento de sus esfuerzos. Esta es la escena dialogal que predomina en LPH y que refuerza las representaciones sobre la misma que ya marcamos: vínculo asimétrico, enunciador superior respecto del otro.

Hemos observado la presencia, aunque en muy pocos casos en esta etapa, de un enunciador que se autodesigna “nosotros” y refiere a un colectivo más amplio. Por ejemplo, en la nota “Agua libre”²¹⁴, al comentar la medida del gobierno de colocar medidores de agua en los conventillos, se sostiene en un segmento: “Como ya hemos dicho, los más perjudicados serán los expoliados que habitan esas miserables viviendas (...)”. Y en otro: “No necesitamos describir esos recintos de la pobreza para dar una idea de lo que son. Desgraciadamente nosotros, los proletarios, demasiado los conocemos (...)”.

En la última frase el nosotros se incluye en el grupo “los proletarios” pero lo hace para mostrar un rasgo de esta subjetividad enunciativa que es su participación de la cultura proletaria en cuanto a sus formas de vida. Pero se diferencia de ese grupo cuando asume una actitud explicativa (en la primera parte del ejemplo) que le permite prever consecuencias de la medida.

Este sistema enunciativo pone en escena, entonces, un ethos libertario que participa de las condiciones de vida de explotación, de pobreza del proletariado pero que, a diferencia de este, posee un saber que le permite reflexionar sobre su realidad y que orienta el modo en que debe actuar.

²¹⁴ Año 1, N° 3, 15 de julio de 1897, pág. 2.

5.2.1.6. *La enunciación atemporal*

Por último, señalamos la presencia de muchos artículos en los que se reproduce la palabra de teóricos o militantes reconocidos del anarquismo o en los que se divulgan principios de este, en los cuales el enunciador que se pone en escena se instala en una no persona, de la que emana una voz del saber, que se muestra como una verdad objetiva, en la medida en que atenúa al máximo las marcas del sujeto de la enunciación. Por ejemplo, ya en el primer número del periódico, en la página 1, la nota “La mujer y la familia” comienza del siguiente modo:

Todo es egoísmo, cálculo, interés, en la sociedad. ¿Forma la familia una excepción a la regla general? Este es uno de los temas más importantes, pues, la constitución de la familia, al propio tiempo que está basada en la manera de ser de la sociedad, ejerce a su vez una gran influencia en la organización social.

A tal sociedad, tal forma de agrupación de la familia, podría decirse. No se cambiará la organización de la sociedad sin aportar serias modificaciones a la de la familia. Las mismas causas que enconan las relaciones de clase y engendran los privilegios y la opresión en la sociedad, obran en el círculo de la familia, suscitando la discordia, la maldad, donde debería reinar solamente la solidaridad y el amor.²¹⁵

El efecto de sentido de esta enunciación recurrente es el de cientificar la reflexión sobre la realidad social: en estos espacios se transmiten verdades, a modo de leyes de la ciencia, como lo evidencian el uso de los verbos en presente atemporal (“las mismas causas que enconan las relaciones de clase engendran los privilegios...”) y el predominio de la no persona a través de sujetos abstractos (las causas engendran, obran) y las formas impersonales (se cambiará). Este saber científico es el que legitima a este enunciador en la variedad genérica que se ofrece en LPH: es a partir de este saber -que se muestra como producto no de un punto de vista sobre lo real sino del conocimiento científico y, por lo tanto, de valor universal- que puede polemizar, educar, opinar, llamar a la acción y realizar una jerarquización de información diferente a la dominante.

²¹⁵ La nota está firmada por S.M. y tiene una extensión de dos columnas y media.

Veremos a continuación los principales cambios en LPH cuando se convierte en diario, en 1904, también en cuanto a su repertorio genérico y a su actitud enunciativa.

5.2.2. 1904: *La Protesta*, diario

Desde el 7 de noviembre de 1903, el periódico comienza a publicarse con el nuevo nombre de *La Protesta, Periódico anarquista* (LP). El cambio no implica una nueva etapa, sino que es planteada como una continuidad respecto de la experiencia anterior, por lo cual se conserva la numeración: Año VII – n° 237. Ya en ese momento, quien está a cargo de la administración del periódico es Juan Croeghe, quien en junio de 1904 (período que analizaremos en este trabajo) es su director. J. Suriano (2001: 207) destaca que Juan Creaghe fue una especie de mecenas de LP y que gracias a sus aportes pudo comprarse en 1904 la primera máquina rotativa propia, sin la cual no hubiera podido convertirse en diario. LP comienza a salir con una periodicidad diaria a partir del 1° de abril de 1904. En esta etapa, el diario se sostiene por la suscripción de los lectores, por la venta callejera y, en menor medida, por la publicidad, que se incorpora a partir de su conversión en diario. LP ofrece también un servicio de oferta y demanda de trabajo, pero en forma gratuita.

Según Abad de Santillán (1927: 45-46), en mayo de 1904 estuvieron Elam Ravel, junto a Edmundo Calcaño y perfecto B. López a cargo de la redacción; pero en junio, solo los dos últimos, porque Ravel se retira después de un “entredicho con la FOA”; se nombra entonces otra redacción, constituida por Edmundo Bianchi, de Montevideo, Layda, Castro y López de Maturana, que tampoco es muy estable, hasta que el 1° de setiembre comienza a dirigir el diario A. Ghiraldo. Santillán considera que la conversión en diario de LP marca una nueva etapa para esta, signada por sus vínculos estrechos con el movimiento obrero, idea que fundamenta citando a Gilimón en su nota sobre el 1° de mayo de 1904, en la que destaca que “al pasar por los edificios en que LP tiene sus talleres y oficinas, la multitud prorrumpa en aplausos y vítores, que la redacción contesta agitando una bandera. Es la consagración del diario anarquista, como órgano del proletariado.” [...]

En la misma línea argumental, Oved señala que 1904 se caracteriza por la expansión del trabajo anarquista en el movimiento obrero. La militancia libertaria

seguía encauzando sus actividades en las órbitas tradicionales del círculo²¹⁶, en trabajos educativos, en la edición de publicaciones, pero además, en la labor en sindicatos obreros, en comisiones de trabajadores y en instituciones de la FOA. De modo que numerosos militantes circulaban por ambas órbitas, lo cual siguió generando conflictos entre anarquistas. Por ejemplo, el que alude Santillán se produce ese año cuando la redacción de LP se enfrenta a la FOA a raíz de que esta se había opuesto a que la Federación de Calzados llamara a una huelga general (Oved, 1981: 354-355); LP reivindica su derecho a la libertad de expresión: “¿Qué se pretende? ¿Que seamos los mulos de carga del movimiento obrero y que no tengamos criterio, ni opinión ni cerebro? ¿Que seamos como los demás periodistas que solo respondían a un grupo, a la voluntad de este grupo y no a lo que dicte la conciencia? Oh, no. Somos libertarios de convicción y libertarios de hecho.”²¹⁷ A partir de que A. Ghirardo asume la dirección (a partir del 1° de setiembre de 1904) se consolida en LP una redacción proclive al trabajo en el gremialismo obrero.

Un dato que completa el panorama de la relación entre LP y la FOA es que en el IV Congreso de esta, que se celebra entre el 30 de julio y el 2 de agosto de 1904, se informa que había pasado de estar integrada por 42 sindicatos, a tener 66 integrantes, y que había pasado de 15.212 a 32.893 cotizantes (Oved, 1981: 357). También Oved (1981: 360) señala que en las resoluciones de ese congreso se reconoce la necesidad de un diario obrero que defendiera a la clase trabajadora, “pero existiendo ya uno, *La Protesta*, se recomienda a todas las sociedades que le presten su apoyo moral y material, al efecto de que tenga vida próspera y sea útil a la clase proletaria”, lo cual muestra la relación estrecha entre las dos instituciones. Por entonces, los socialistas, en el plano gremial, estaban organizados en la UGT.

El año 1904 se caracteriza por la gran cantidad de huelgas que llevan a cabo muchos sindicatos, sobre todo en Buenos Aires y en Rosario; hay también mucha represión (hay muertos en las movilizaciones por el 1° de mayo y en otras, siguen las deportaciones). A la vez, según Santillán (1927: 48) “LP no estaba sola”, porque es una etapa de gran presencia de publicaciones ácratas en el Río de la Plata. Ghirardo publicaba por entonces *Martín Fierro*, que pasó a ser el suplemento semanal de LP a partir del 1° de octubre de ese año. Y también se publican libros, como *Leyendas de*

²¹⁶ Suriano (2001: 50) aporta el dato de que en la ciudad de Buenos Aires, en 1897 funcionan 6 círculos libertarios, mientras en 1904 existen 51. Es el año que cuenta con mayor cantidad de círculos, ya que luego esa cifra comienza a descender.

²¹⁷ “Caeremos en pie”, LP, 29 de julio de 1904.

humildad, de Félix Basterra (1904), *Hacia la vida intensa*, de J. Molina y Vedia (1904); Altaïr y Esteve traducen ese año *La sociedad moribunda y la anarquía*, de Juan Grave.

Según Oved (1981: 410), desde que LP se convirtió en diario pasó a ser “una médula espinal en las actividades anarquistas y su repercusión pública se volvió más vigorosa”. “Muchas plumas argentinas publicaban colaboraciones literarias y de actualidad en sus páginas; algunas fueron colaboradores permanentes”, como el escritor y poeta J. Mas y Pi, J. de Maturana y J. López Montenegro. En diciembre de 1904 el tiraje fue de 8000 ejemplares.

5.2.2.1. Secciones y géneros

El análisis de las secciones y géneros del diario obliga a hacer, primero, una diferenciación entre el diario de todos los días y el diario del domingo. Ambos constituyen el sistema de la publicación LP, y entre ellos hay una distribución de géneros acorde a las funciones y destinatarios que prevén para unos y otros.

Desde el punto de vista genérico, en el diario de todos los días se observa una inscripción deliberada en el formato que la prensa comercial había estabilizado por entonces, que contaba con una presencia jerarquizada de secciones informativas. En cambio, el diario del domingo conserva similitudes con LPH, en tanto sigue el formato del periódico político-partidario semanal. Mientras en el diario de todos los días, como veremos, se apunta a un público más amplio y se jerarquiza la información y el análisis de la situación nacional y del movimiento obrero, en el diario del domingo tiene una presencia mayor la firma de personalidades destacadas del anarquismo internacional, la divulgación teórica a través de traducciones de los clásicos del ideario, además de los relatos de ficción, los poemas, las ilustraciones, las notas sobre valores y conductas y las apelaciones directas. El diario dominical gana calidad en comparación a los primeros números de LPH –por la importancia de las firmas que publica, porque realiza traducciones especiales y por las ilustraciones que también se realizan en especial para cada número- y amplía y desarrolla la difusión doctrinaria más abstracta, que LPH también llevaba a cabo a través de teoría y arte²¹⁸. En este tramo de la tesis

²¹⁸ A partir del 12 de junio de 1904, el diario dominical se publica con una ilustración de tapa, firmada, que acompaña el sentido de la nota central, la cual suele ser un comentario político de la semana. En su primer número, por ejemplo, la ilustración, firmada por Speroni, acompaña la nota “Semanales”, firmada

analizaremos los diarios de todos los días y no los del domingo, ya que es en aquellos en los que se observan los cambios discursivos más significativos.

a) Primera página

A los pocos días de haberse convertido en diario, esto es, a partir del 22 de abril de 1904, se produce un cambio importante en su presentación. A partir de ese momento, la sección que encabeza la primera página es “Telegramas”, que ofrece en primer lugar información internacional (bajo el subtítulo “Exterior”), y en segundo lugar información nacional (bajo el subtítulo “Interior”). Es decir que se desplaza, en la página 1, el editorial y el artículo de divulgación doctrinaria que antes ocupaban las primeras columnas, para dar lugar a la información. En “Telegramas”, en pequeñas pastillas informativas, se hace una especie de paneo de noticias; se reproducen cables informativos que, en algunos casos, se aclara que han sido recibidos telegráficamente. Desde el punto de vista gráfico, se resuelve indicando en el encabezamiento el lugar de procedencia y la fecha. En total, ocupa entre dos y tres columnas. Lo que sigue es un ejemplo de cómo comienza la primera página del diario el día 5/6/1904, en su primera columna (se reproducen solo los dos primeros telegramas que refieren enfrentamientos entre obreros combativos y represores con cierto tono eufórico, que revela un reconocimiento del avance del propio posicionamiento político)²¹⁹:

Telegramas

Exterior

Francia

La policía y los obreros

Brest, 4.- Ayer han ocurrido varios choques entre los obreros huelguistas y varias patrullas policiales de resultas de lo cual se encuentran heridos algunos obreros. Es grande la exaltación que entre la clase trabajadora ha producido este proceder policial.

por Perfecto López. La ilustración incluye el contexto inmediato: muestra dos niños hambrientos sentados en el piso y un joven de pie con una galleta que en su interior dice: “Ley del trabajo, Ley de expulsión, macanas socialistas parlamentarias”, que en su epígrafe dice: “¿Pedís pan, hijos míos? Del palacio de esos señores solo me han arrojado esta galleta.” Ver reproducción en el ANEXO. En el resto del número, aparecen notas firmadas, entre otros, por Eliseo Reclús, Víctor Béjar y Anatole France.

²¹⁹ Para la ejemplificación se toman textos prototípicos, es decir, cuyos rasgos se reiteran en otros números.

Tumultos obreros

Marsella, 4.- En esta ciudad, los obreros declarados en huelga han asumido una actitud revolucionaria en vista de la prolongación del conflicto. Se tiene conocimiento de varios tumultos entre obreros y patrullas policiales, de los que resultaron más de una docena de heridos.

Del exterior, durante el período analizado, predominan las informaciones sobre Italia, Francia, EEUU, España, y en menor medida Suiza, Inglaterra, Austro-Hungría, Uruguay, Alemania y Perú. Algunos de los títulos que caracterizan a esta sección, y que nos permiten observar el recorte temático que predomina, son los siguientes: “Las huelgas”, “Efectos de un boycott” (Francia, 7/6); “Huelga de peones” (Italia, 8/6), “Meeting minero – Muertos y heridos” (EEUU, 8/6); “La huelga marítima” (Francia, 9/6); “Organización obrera” (Uruguay, 11/6); “Congreso feminista” (Alemania, 15/6); “Próxima huelga” (Francia, 25/6); “Lucha política” (Perú, 28/6).

Del interior, los telegramas se organizan por provincia, predominan los de Santa Fe, Tucumán, Mendoza y Rosario, y entre sus títulos encontramos: “Huelga de zapateros”, “Congreso obrero” (5/6); “Huelga de zapateros”, “Asamblea de ferroviarios” (Santa Fe, 9/6); “Huelga en un ingenio” (Tucumán, 11 y 15/6); “Congreso socialista” (Santa Fe, 22/6); “Conferencias obreras” (Mendoza, 23/6); “Huelgas de zapateros” (Rosario, 24/6); “Boycott a un establecimiento” (Buenos Aires, 28/6).

Como se desprende de los títulos de los telegramas, la información que se ofrece es, casi exclusivamente, cada día, sobre el movimiento obrero en el mundo y en Argentina, eje temático al que se suman informaciones elocuentes sobre la situación del trabajador en el mundo, esto es, en un sistema de inequidad e injusticia: por ejemplo, informaciones sobre catástrofes y sobre accidentes de trabajo, al parecer desgracias involuntarias (como explosiones en minas, choques de trenes, descarrilamientos, derrumbes, etc.) que dan lugar a una interpretación social.

La presencia de esta sección revela, en primer lugar, que el diario cuenta con una estructura de producción de información que excede a la redacción del diario y que mantiene contactos fluidos con ciertos espacios geográficos y con la organización obrera y anarquista. En segundo lugar, evidencia la representación de esta comunidad discursiva sobre el género “diario”. Abrir el diario con un servicio informativo designado “Telegramas” produce un “efecto de genericidad” (Adam, 2004) que emparenta a este periódico con la prensa comercial, dominante. En efecto, como señala

H. Sabato (2008: 396), este tipo de prensa, hacia fin del siglo XIX, había ya encumbrado a la noticia y consolidado la figura del reporter, asociados ambos al deber de informar, que se presentaba como la función por excelencia a cumplir por estos medios, modernizados por sus nuevas tecnologías y sus nuevos métodos de trabajo.

En el caso de LP, vemos una inscripción deliberada en los rasgos genéricos propios del diario comercial, lo cual ha implicado un cambio respecto del periódico político semanal o quincenal en que se inscribía LPH. Por otro lado, esta resolución de la primera página se sostiene sobre una representación acerca del diario que le atribuye a este la función, en primer lugar, de suministrar información reciente. Para ello, recurre al formato estabilizado por la prensa comercial: el telegrama del extranjero y nacional. Es decir que LP busca ser reconocida como diario no solo por salir todos los días sino por sus características discursivas y las funciones que asume, y busca claramente disputarle al poder económico y político la enunciación de un tipo de discurso que hasta el momento las organizaciones contrahegemónicas no habían transitado en el país.

Hay que destacar que si bien este enunciador valora la información y la incorpora, esto no significa que se mimetice con la prensa comercial para ofrecer este servicio. Como vemos, hay una adopción de rasgos formales, pero a la vez una intervención en el tratamiento de la información. La apropiación genérica opera reproduciendo rasgos del género estabilizado en otro espacio social, pero al ser enunciado desde otro posicionamiento, esa reproducción no es total. Esta forma de apropiación puede leerse, en este caso, como una concesión discursiva unida a una actitud de resistencia. Hay concesión, en la medida en que ha cedido a la representación dominante de que la primera función del diario es informar y que informar a un público más amplio que el propio grupo requiere de cierta atenuación del punto de vista explícito²²⁰, representación que –como vimos– en 1897 no estaba instalada en LPH. Pero a la vez hay resistencia, porque el enunciador de LP no es un enunciador pasivo, reproductor, sino que en la apropiación le imprime cambios al género, funcionalizándolo según sus objetivos.

²²⁰ En los ejemplos transcritos en esta parte, el punto de vista se manifiesta en la actitud comentativa del enunciador en la última oración en el primer ejemplo, y en la primera, en el segundo. Pero como veremos en el análisis enunciativo, hay una tensión en “Telegramas” entre un tono más neutro y la emergencia explícita de la subjetividad, lo que revela que hay intentos por controlar esta presencia y adecuarse a un formato que tiende a atenuarla.

La intervención sobre el género se realiza en el nivel temático, desde el que selecciona y jerarquiza información muy diferente a la que ofrece la prensa comercial y que está marcada por la recurrencia de tópicos que asignan a situaciones diversas el mismo sentido. Hay otro matiz de sentido asociado a este gesto discursivo: el ethos de este nuevo enunciador se apropia también, metonímicamente, de cierto prestigio profesional asociado al ethos de la prensa comercial surgido de su capacidad de producir noticias y transmitir las rápidamente.

A continuación de la sección Telegramas, aparece otra sección: "Nuestro Comentario". Así, a través de los nombres mismos de las secciones, en la primera página del diario, se busca demarcar lo objetivo de lo subjetivo diferenciando el espacio de la página destinado a dar noticias del destinado a opinar. La proximidad de ambos géneros los delimita mutuamente, asignándole el efecto de objetividad al telegrama por el contraste con lo designado como "comentario". "Nuestro Comentario" suele ocupar el resto de la página y a veces se continúa en la página siguiente. En esta sección aparece ahora el comentario editorial, que ya no se firma y que se orienta predominantemente al comentario de hechos de coyuntura nacionales, aunque a veces aparece comentado un hecho del extranjero. Suele tener varios subtítulos, de modo que comenta dos o tres episodios, en los que fija posiciones sobre temas, adopta el tono de denuncia, si es necesario, y en general, atento a problemas en debate, indica cómo hay que pensar y actuar.²²¹

La presentación de estas dos secciones en la primera página tiene una oscilación ya que, en algunos números, entre ambas se publica una nota de opinión, con su propio título que indica que ya no estamos en "Telegramas". Estas notas pueden aparecer o no firmadas, y también suelen orientarse hacia el comentario de un hecho local, aunque las hay también sobre temáticas internacionales. El hecho comentado puede haber aparecido como noticia en Telegramas, el mismo día o en días previos.²²²

²²¹ Ejemplos de "Nuestro comentario": "El gabinete negro" (5/6), denuncia que abren la correspondencia a los militantes anarquistas. "Inauguración" (11/6), analiza si los anarquistas tienen que ir o no a la inauguración de la estatua de Garibaldi en Palermo. "Proceso a Artal" (14/6), defienden a Artal, el dirigente anarquista español que atentó contra el presidente del Consejo de Ministros de ese país. "Tucumán" (17/6), comenta conflicto en los ingenios; subtítulo "El uso de armas", discute con la prensa local el derecho de los individuos a portar armas. "En Villa Crespo" (22/6), evalúa la marcha de las luchas y huelgas en ese barrio. El subtítulo "Consecuencias", analiza coyuntura política a partir de nombramiento de Quintana. 24/6: el subtítulo "Derroches a granel", comenta otorgamiento de pensiones que se aprobó en el Congreso, a las que considera privilegios inmerecidos. "Lola Mora", crítica a Lola Mora porque fue a Tucumán a inaugurar estatuas de "personajes históricos".

²²² Para ejemplificar, los que siguen son algunos de los tipos de nota de opinión que se publicaron en esta localización del diario: "Ley Nacional del Trabajo - El proyecto González - El mensaje", comenta este

b) Páginas 2 y 3

En las páginas 2 y 3 hay un despliegue genérico variado:

- **Notas de opinión**, sobre coyuntura o no, sobre temas nacionales o extranjeros, con o sin firma, aunque abundan las firmadas con nombres completos o apodos. Por ejemplo, “Descanso dominical”, del 5/6, p.2, en la que se discute el proyecto coyuntural de determinar el día domingo como día no laborable (“...que cada uno disponga del día que se le antoje para su descanso...”, se argumenta). “Ermete Zacconi, ¡Anarquista!”, del 14/6, nota de opinión sobre la llegada del actor Zacconi, italiano, al país. Hay firmas destacadas como la de P. López, otras que firman con el apellido real (A. Grijalbo), y están las firmadas con seudónimos (El de las gafas, Alaricus).
- **Notas sobre valores y conductas**: “Del silencio – Gotas de oro”, del 8/6, firmada por Perfecto López, muestra que nada se opone al camino triunfal del pueblo hacia la sociedad futura. 30/6: “Odiemos”, “Táctica”. 17/6, “Hasta cuándo...”, firmado por Libre pensador.
- **Cartas con función informativa, además de comentativa**. Ahora, con más presencia en el diario y provenientes de lugares diversos. A veces se encabezan con el nombre “Correspondencias” o “Carta desde...”, y siempre se reproducen con el formato carta, enviada especialmente a LP. A veces tienen firmas prestigiosas, como “Carta desde Francia”, de Carlos Malato, (8/6, p.2) a la que se dedica más de 3 columnas. Otras cartas: de Brasil (17/6, firmada por Elysio de Carvalho), de Junín (firmada por “Un compañero de Junín”), de Tucumán (14/6, firmada por JC Argañaraz), entre otras.
- **Notas de divulgación**, aparecen ahora principalmente en estas páginas y ya no en la primera. Abundan las legitimadas por la firma, como es el caso de “Hacia la individualización” y de “La descendencia del hombre”, ambas de

proyecto de ley, se publica durante muchos números. “Otro crimen” (11/6), comenta represión a mineros en huelga en Colorado, EEUU, noticia dada en Telegramas. Aquí el fin es analizar la noticia y mostrar cómo ese mecanismo de poder se produce también en nuestro país. “En General Acha” (14/6), alude a una rebelión en ese pueblo. Esa noticia no se había dado ese día, sino a lo largo de días anteriores. El fin es sacar enseñanzas de validez general a partir de lo ocurrido. “Colazos de un paseo” (16/6) evalúa e informa a la vez sobre un episodio en inauguración de estatua de San Martín. “Sin temores” (22/6), se relacionan episodios represivos ocurridos en Italia y España, con la ley de Residencia.

C. Darwin, aparecidas durante varios números (5,8 y 9/6), de “Los salvajes” de E. Reclús; y de “El militarismo”, de J.C. Collonges (se publica durante varios números, del 14 al 22/6).

- **Relatos de ficción**, abundan en todos los números: puede haber dos o tres en estas páginas. Suelen ser breves, de firmas no conocidas o firmadas por pseudónimo (“Pequeña interrupción”, 17/6, firmado por Serapio Barale; “Vía Libre”, 14/6, El de las gafas) o más extensos, con firmas prestigiosas (“Días de otoño”, 5/6, de F. Basterra; “Burgués”, de José Pardo). Aparte, durante todo el mes se publica en la parte inferior de la página 3, “Del Cautiverio”, de Ciges Aparicio, ocupando todas las columnas.
- **Avisos a los compañeros**, pequeños recuadros en los que se incita a la suscripción, se anuncia que los envíos se harán por correo, etc.

En cuanto a las **secciones** en estas páginas:

- “Cosas que pasan”, sección nueva de página 3. A diferencia de “Misceláneas”, que ya no está, aquí se relatan acontecimientos recientes (pequeñas escenas de la vida cotidiana, en general de enfrentamiento con “las fuerzas del orden”) y se las comenta, es decir que hay información coyuntural con punto de vista explícito. Por ejemplo, el 5/6 relatan que tres obreros fueron apaleados en la vía pública en Almagro; o bajo el subtítulo “Libertad burguesa”, relatan cómo un obrero huelguista fue interrogado, frente a la fábrica de alpargatas “La Argentina”, por la policía.
- “Vida proletaria”, prolongación de lo que en 1897 era “Reuniones,...”, pero orientada a dar información ya no de los círculos anarquistas sino del movimiento obrero. La sección, en página 3, suministra pastillas informativas, a veces divididas en dos grupos: “Buenos Aires” e “Interior”. En general, se informa sobre horarios y lugares de reuniones de gremios o sociedades de trabajadores, incluso se anticipa en algunos casos el orden del día; se anuncia creación de nuevas sociedades de trabajadores. En algunos casos se privilegia como destinatario al anarquista vinculado a esas organizaciones, como lo muestran algunos cierres en los que agregan: “Hablarán varios compañeros” (5/6, página 3). También a veces, en esta sección, se reproducen cartas enviadas desde distintas ciudades del interior

con información sobre el mismo tipo de temática, las cuales en algunos casos se firman con seudónimo (como “Incógnito”), lo que revela la pertenencia al anarquismo. Hay un intento por diferenciar esta sección de otra, que aparece al final de la página 3, que se designa “Informaciones”, y que está destinada más explícitamente a la información interna, entre militantes anarquistas de distintos grupos o gremios, sobre recepción de libros o revistas, la creación de nuevos grupos, etc. Pero ambas secciones tienden a superponerse, por lo que a veces, alguno de los dos nombres de sección no sale, y entonces una queda integrada a la otra.

Como ya señaláramos en el periódico de 1897, a medida que se avanza en las páginas se va privilegiando cada vez más a un destinatario cercano, que es el grupo de los anarquistas más próximos a las publicaciones. En este sentido, en este espacio el efecto de genericidad producido nos conduce al periódico político partidario y no ya al periódico comercial. Como LPH en 1897, LP reserva las últimas páginas para la comunicación interna, que esta vez se revela próxima a la organización obrera.

c) Página 4

Con respecto a la página 4 aparecen varios géneros:

- **Avisos clasificados.** Se ofrecen personas para trabajos varios, se venden herramientas, muebles u otros.
- **Publicidad.** Tiene una marca enunciativa que la diferencia de la página publicitaria de cualquier diario: hay publicidades de sastrerías o librerías cuya relación con el anarquismo no es explícita; y de tiendas que hacen productos para el trabajador (por ejemplo, la casa “Los obreros”, que vende ropa para trabajadores, “ropa adecuada para cada oficio”). Pero abundan los avisos de servicios que ofrecen sociedades de trabajadores (por ejemplo: “La sociedad Obreros Panaderos” explica que envían “obreros competentes a los propietarios de panaderías”); también de los Cigarrillos Figaro, que realiza la Federación Obrera; o se publicitan orquestas para eventos de sociedades obreras, a beneficio de “compañeros expulsados por la causa obrera”, entre otros.
- **“Movimiento Marítimo”,** pequeña sección nueva en la que se ofrece esta información a modo de servicio. Esta era una típica sección de la prensa comercial (Sabato, 2008), que se incorpora como información que

probablemente se considere valiosa para el potencial de lectores inmigrantes con que cuentan.

- **Anuncios de “Boycots”** (en especial, a tabacaleras y a *La Prensa*).
- **Sección “Correspondencia de Redacción”**, en la que el diario responde cartas que le han enviado a la redacción con ideas, sugerencias o materiales para ser publicados. En esas respuestas, la redacción explicita que tiene criterios de publicabilidad de artículos, por lo que queda claro que no todo lo que se envía es admitido. Por ejemplo, en esta sección, el 22/6 encontramos:

José Fernández – Le publicamos el pensamiento inicial, en cuanto a lo demás tiene muchos defectos.

Secundín Campbell – Sus versos no los encontramos aceptables por ser una imitación del himno nacional, careciendo por lo pronto de originalidad.

Hereje – Compañeros, no publicamos versos, sinó muy buenos.

José G. Vesechitto – Estamos resueltos a no distraer nuestra propaganda anárquica con atenciones al sistema vegetariano. ¿Por qué no recurre a revistas de esa especialidad?

Lucifer, Paraná – Espléndido, compañero, muy buena idea: la utilizaremos enseguida.

Las respuestas permiten entrever una representación elitista de lo literario, como también la no aceptación de lo que se considera ajeno al campo político, aún cuando pueda tener un valor alternativo (como es el caso de lo vegetariano).

El resto de lo que aparece en esta página estaba ya presente en el LPH desde sus orígenes, aunque con pequeños desplazamientos que revelan la inserción y el interés del grupo por la organización obrera. Por ejemplo, el balance ya no es solo el del diario, sino que se publican “Balances de sociedades obreras”, además de la “Nómina de sociedades federadas”. “Veladas y Conferencias” está especialmente volcada a la actividad de gremios, sociedades o de la FORA.

Por otro lado, siguen apareciendo la “Correspondencia de Administración” (con información monetaria sobre LP: dinero recibido, ejemplares entregados por región); la publicidad de publicaciones del anarquismo (en casi todos los números se publicita *Martín Fierro*, dirigida por A. Ghirardo; se anuncia que está por salir una nueva

publicación que dirigirá Elam Ravel) y se informa sobre las publicaciones recibidas en “Bibliografía”.

En síntesis, el diario se constituye en esta etapa a partir de una fusión de rasgos propios de dos géneros: el diario (el modelo que opera es el comercial) y el semanario político partidario o de agrupación política, como había sido LPH. Las representaciones sobre la función del diario los lleva a introducir, en la primera página, el género informativo “Telegramas” sobre el que llevan a cabo una fuerte intervención temática, aunque la presentan como información objetiva en contraste con el comentario. No descuidan la comunicación interna y el trabajo formativo hacia los propios militantes, que plasman en los formatos propios del semanario político partidario, en las páginas internas. La intervención genérica en los Telegramas revela en los enunciadores la representación de poder incidir en un público lector más amplio que la propia organización, vinculado al movimiento obrero. En su conjunto, hay un efecto de sentido, que se sostiene en el aspecto temático de los géneros, por el que se busca identificar a LP como un diario del movimiento obrero organizado, a nivel nacional e internacional, sin ocultar el posicionamiento explícito anarquista.

El crecimiento del periódico en cuanto a su tiraje y distribución y en términos discursivos (producción de información propia y apertura a un público más amplio, entre otros) los lleva a explicitar los controles sobre quién, cómo y qué se escribe en el periódico. El acceso al estatuto de escritor sigue asociado a las mismas variables que vimos en 1897: reconocimiento por parte del anarquismo como militante destacado, trayectoria en el trabajo intelectual anarquista, ya sea en la escritura de prensa, literaria, de divulgación o como conferencista u orador, o al menos adecuación a postulados ideológicos sostenidos por LP y a las normas de lo que consideran un escrito publicable (corrección normativa y “calidad” discursiva). Pese a que los seudónimos utilizados (El de las Gafas, Libre pensador) indican que no hace falta un nombre consagrado para escribir en LP, por las características del producto final y por los comentarios de la redacción misma en la sección “Correspondencia administrativa”, está claro que no cualquiera accede a ese estatuto. Las cadenas genéricas son las mismas que en LPH, aunque en este caso hay más puesta en relación del dato de coyuntura con teoría y arte.

5.2.3. Nivel enunciativo de LP

5.2.3.1 Borramiento y presencia del enunciador

Como hemos visto, desde el punto de vista genérico hay una búsqueda de inscripción en el género diario, a través de un formato como el Telegrama, sobre el que se lleva a cabo una intervención temática. En el nivel enunciativo, se conserva la modalidad dominante en este género, que se caracteriza por un borramiento del yo explícito. La presencia de la instancia enunciativa en el enunciado quedará regulada por los límites de tolerancia del género, tal como ocurre también en la prensa comercial, en la que también el punto de vista es perfectamente reconstruible. La subjetividad aparece a través de distintos mecanismos hasta el límite de no anular el efecto de genericidad del Telegrama, que reclama información aparentemente objetiva, neutra, sin toma de posición explícita. Veremos a continuación distintos modos de aparición de la subjetividad en este tipo de enunciados. En primer lugar, la de grado más neutro:

ESPAÑA

Huelga de hortelanos y peluqueros

Barcelona, 6- Los patrones han ofrecido bases para un arreglo a los huelguistas hortelanos y peluqueros que hace varios días se mantienen en esa actitud. Estos por su parte, parecen resolverse a aceptar las bases propuestas y se cree que mañana vuelven a reanudar el trabajo. (7/6)

ESPAÑA

Explosión en una mina

Madrid, 8- Telegrafian de Oviedo, que en una mina de carbón, propiedad del Marqués de Comillas, ocurrió hoy una explosión de grisú que ocasionó la muerte a veinte mineros. (9/6)²²³

Este grado elevado de neutralidad se sostiene en noticias sobre catástrofes naturales²²⁴, ante las cuales el enunciador tampoco despliega su mirada interpretativa, pero que ubican al “pueblo” en el lugar del afectado.

²²³ Como ya señalamos, este tipo de información es recurrente. En el mes, aparece en la mitad de los números.

Pero en algunos casos, la pretendida objetividad cede ante la opinión que parece no poder contenerse y aparece en forma explícita. Puede observarse en títulos como los siguientes: “Triunfo de la huelga de panaderos” (7/6); Mendoza: “Huelgas oportunas” (5/6); Tucumán, “Huelga en los ingenios. Fracaso de las negociaciones pacíficas” (25/6).

También puede aparecer en el cuerpo del telegrama, en distintos posicionamientos. Por ejemplo, en el cierre de notas sobre desgracias producidas por causas naturales. En un telegrama de Madrid, el 10/6, bajo el título “Tempestad”, tras relatar lo sucedido, cierra la información con un comentario, en el que se destaca la carga subjetiva en la selección léxica: “Los campos han quedado por completo arrasados dejando sumidos en la mayor miseria a muchos miles de trabajadores.”

Esta valoración enunciativa puede aparecer también en forma explícita en un comentario inicial previo al relato de los hechos, también con un léxico subjetivado:

TUCUMÁN

La huelga en los ingenios

Tucumán, 15- (...) Según los relatos de las personas que han hablado con los huelguistas, aseguran que en sus *rostros demacrados* se revela el más *intenso sufrimiento*. Los hechos *sangrientos* de los días pasados acontecieron de la siguiente manera:

Se hallaban los peones de los ingenios reunidos *tranquilamente*, cuando fueron asaltados por las *hordas policiales* al mando de...²²⁵ (16/6)

En un solo caso encontramos un telegrama polémico, lo que revela la voluntad argumentativa enunciativa, modalidad que produce un debilitamiento del efecto de genericidad propio del Telegrama:

ESPAÑA

Madrid, 22- El gobierno de esta ciudad ha publicado varias notas oficiosas, en las cuales se anuncia que la huelga agraria de Jerez, gracias a las medidas policiales ha quedado completamente conjurada. No se presta crédito a esta

²²⁴ Algunos títulos de este tipo de telegrama son: Córdoba, 8/6, “Temblor de tierra”; Santa Fe, 10/6: “Efectos del granizo”; Italia, 11/6, Gran incendio; España, 17/6, “Dos víctimas” (por incendio); Málaga, 24/6, “Violento incendio”; España, Zaragoza, 25/6, “Un pueblo inundado”, entre otros.

²²⁵ El destacado del léxico marcado subjetivamente es nuestro.

noticia del gobierno, interesado en demostrar que el malestar de los obreros del campo se encuentra ya subsanado y su condición económica no es tan precaria como lo es en realidad. Pronto se verán desmentidas por los hechos, estas publicaciones del gobierno.

5.2.3.2. *Localización espacial y escena dialogal*

Es notable el cambio, respecto de 1897, en cuanto a la localización de este enunciador. Si entonces lo que predominaba era la escena universal, en este momento predomina la escena local, desde donde este enunciador toma la palabra y jerarquiza a un interlocutor también situado en esa escena más acotada. Una marca de este desplazamiento es la forma misma en que clasifica la información según la procedencia: “Exterior” e “Interior”, que revela claramente que el punto de referencia es Buenos Aires. También un título como “La ley Nacional del Trabajo. El proyecto González”²²⁶, privilegia al lector local por sobre el internacional.

Como hemos visto, además, hay un predominio del comentario de hechos ocurridos en el país, y ha desaparecido la reproducción de notas completas de periódicos extranjeros y el privilegiar el diálogo con la prensa o personajes internacionales (tipo de notas que se han desplazado al diario del domingo). Incluso las referencias a la espacialidad que contiene a este enunciador son diferentes. Si en LPH notamos el uso reiterado de la fórmula “este país”, ahora aparece también “el país” y “la República”. Por ejemplo, en la nota “Sobre el yunque” (30/6, página 1), se afirma:

(...) Sin romper con lo que respecto a la violencia hasta el momento venimos predicando, sin cambiar el rumbo que nos hemos impuesto al estudiar la agitación proletaria que en el país se nota, aportamos únicamente todo el caudal de conocimientos y de ideas a la obra común de la emancipación humana. (...) No sujetamos a nadie a compartir nuestras ideas, ni insinuamos tampoco a los de que tal manera no piensan, a someter su criterio por el tamiz del nuestro.” (...)

²²⁶ Se publicó los días 7, 8 y 9 de junio de 1904.

Esta referencia a “el país” representa a enunciador y enunciatario ubicados en una misma espacialidad, que los contiene. Esto no quita que siga existiendo la escena universal, en la que este enunciador puede posicionarse en primer plano en cualquier momento, borrando las distancias que lo separan de cualquier parte del mundo. La nota “Proceso a Artal”, del 14/6, página 1, sobre el juicio al dirigente anarquista español que atentó contra el presidente del Consejo de Ministros, Maura, comienza afirmando: “Bien lo decíamos en uno de nuestros números anteriores que el dictamen del fiscal pidiendo la pena de 17 años de prisión para nuestro compañero Artal sería apoyado por el tribunal encargado de juzgarlo. Y así efectivamente sucedió. (...)”. Artal es designado “nuestro compañero” y se mencionan al fiscal y al tribunal sin necesidad de aclarar que se está hablando de España. Recién en el segundo párrafo se localiza explícitamente el hecho cuando sostiene “La Suprema Corte de Justicia española...”.

En cuanto a la escena dialogal, esta sigue planteándose principalmente entre anarquistas, que conservan el mismo tipo de vínculo respecto del grupo habitualmente designado como “el proletariado”, aunque ha variado la distancia respecto de este. El vínculo sigue marcándose como asimétrico. En la misma nota “Sobre el yunque”, más adelante se sostiene:

Hay que predicar hasta que se haga carne en el cerebro de la masa proletaria esta verdad innegable: que las conquistas exigen sacrificios. Es toda la masa proletaria la que al levantarse en huelga pide mejoras. Y es toda la masa la que tiene que exigir las, moviéndose, activándose, sin cruzarse de brazos, ni permanecer inactivos dentro del hogar, sin delegar en nadie las facultades de lucha. (...) Los peones de Tucumán teniendo en sus manos el arma de la huelga general, no han sabido utilizarla, desde un principio, como un arma eficaz, por una mala tendencia de lucha. (...)

El enunciador anarquista habla con otro/-s anarquista/-s sobre un tercero, la “masa proletaria”, desde la representación de que cuenta con una verdad que lo autoriza a evaluar, juzgar, dar consejos, sacar conclusiones, enunciar leyes generales, consideradas siempre válidas para ellos y para ese colectivo mayor. Por ejemplo, en “Vida Proletaria”, hay segmentos comentativos del tipo: “Aplaudimos la idea de agrupar a este gremio, tristemente para sus miembros, hoy bastante desunido” (5/6); o

“Hay un estado de pasividad que hace presagiar una futura tempestad” (9/6); “[lo ocurrido] no es derrota, es enseñanza. Unirse, preparándose al nuevo combate.” (15/6)

Pero en algunos casos la distancia entre el proletariado y los anarquistas es representada de un modo menos tajante. Por ejemplo, a través de formulaciones que no dan precisión acerca de quiénes componen el colectivo:

La lucha proletaria se inicia nuevamente en la Argentina con bríos crecidos. Las causas no han desaparecido y la influencia de las disposiciones violatorias del derecho individual no han matado el espíritu de lucha.²²⁷

Al recurrir a una despersonalización, con el sujeto “la lucha proletaria”, se habilita la interpretación de que el enunciador y su grupo integran ese colectivo designado como no persona, de modo que el enunciador se representa próximo al colectivo “proletariado”. Las formas son sutiles ya que nunca enuncia “nosotros los proletarios”. En algunos casos, esa distancia es aún menor, por ejemplo, en la nota “Desde Tucumán” (14/6), en la que se habla de “nuestro pueblo”. Allí se relata un episodio de represión, del que sacan conclusiones: “Hechos como estos no necesitan comentarios; su relato es suficiente para pintar un estado de barbarie policial que es una ofensa para la cultura de nuestro pueblo.”

Esta designación muestra una compenetración con el colectivo pueblo, del que se sienten parte; es además un pueblo localizado (el nuestro), ya no es la humanidad.

Otro aspecto destacable con respecto a la escena dialogal construida en LP es que se ha incrementado la puesta en escena de otros enunciadores, cuyas voces el diario legitima, en especial los llamados “compañeros” de militancia y, en general, las consideradas víctimas del sistema social. En la sección “Vida Proletaria” este diario identificado con el movimiento obrero asume esta función, colocando a estas voces como origen de la información, cuya verdad no se discute porque proviene de los explotados. Un ejemplo, entre muchas, es la nota “En la fábrica de Enrique Dell’Acqua”, del 22/6, página 4:

“El compañero José Vistone nos informa que una vez despedido de la fábrica de Enrique Dell’Acqua se le han negado los 8 días que la casa le adeudaba por su

²²⁷ “Sin temores”, 22/6/1904, página 1.

trabajo. Este mismo compañero ha sido objeto de ruines amenazas por el auxiliar de la comisaría 31, quien le aconsejaba siniestramente que se fuera de Villa Crespo porque de lo contrario... aquí los propósitos ocultos de la policía, aquí los satánicos pensamientos de esa institución monstruosa cuyos procedimientos despiertan indignaciones extremas en los pechos victimados.”

5.3. Observaciones finales

Hemos visto, desde una aproximación genérica y enunciativa, el modo en que la comunidad discursiva de *La Protesta Humana* y *La Protesta* ha gestionado la palabra escrita, en tanto discursos públicos del grupo, en el momento de su aparición en 1897 y cuando se convierte en diario en 1904. El análisis nos ha permitido identificar los géneros que predominan en ambos momentos, las cadenas genéricas que se instituyen desde la publicación, además de las variables requeridas por la comunidad para acceder al estatuto de escritor. Desde una mirada enunciativa, hemos caracterizado los rasgos *ethicos* salientes de la instancia enunciativa, la escena dialogal que determina, los enunciatarios privilegiados, el tipo de vínculo que construye con ellos, la localización espacial en que se ubica y los roles enunciativos que asume en los distintos géneros, además de caracterizar algunas de las voces que se citan, se refutan, se reformulan, se traducen.

En su conjunto, la información obtenida nos permite trazar diferencias y continuidades entre los dos momentos, pese a la transformación de semanario en diario, y sacar distintas conclusiones. En primer lugar, veamos las diferencias.

Mientras LPH se manifiesta como el producto de una publicación precaria, con dificultades para la producción de información propia y por lo tanto orientada en gran parte a comentar la información publicada por la prensa comercial y a reproducir artículos aparecidos en otros medios de prensa anarquistas de otros países, LP se muestra inserta en una organización política que excede a la redacción misma y que le permite producir información sobre las organizaciones obreras del país e internacionales. El anarquismo en la Argentina en 1904 ha alcanzado una expansión en su organización y en su inserción en el movimiento obrero que lo dota de esta capacidad discursiva.

Desde el punto de vista de los géneros discursivos presentes en una y otra, señalamos como diferencia principal la búsqueda de un efecto de genericidad de diario que se produce en 1904, a partir de colocar como primera sección de la primera página "Telegramas". Si en 1897 había habido ya un intento por deslindar información y opinión (esfuerzo discursivo que solo perdura en cuanto a la información del movimiento obrero internacional y a la de reuniones del grupo, pero fracasa en la sección destinada a información general), este objetivo se logra más claramente, recién en 1904, en la sección "Telegramas" que abre el diario. De todas formas, vimos las tensiones discursivas que genera producir este tipo de notas, que interpretamos como una tensión entre ceder al mandato dominante de que informar implica no opinar y la propia lógica discursiva, para la que la explicitación del propio punto de vista resulta imprescindible.

Como señalamos ya respecto de las prácticas lectoras, la redundancia, la repetición, la explicitación son rasgos característicos de esta matriz discursiva que opera desde un posicionamiento contrahegemónico, que busca garantizar la transmisión de un sentido a través de su intervención. Solo una enunciación hegemónica puede relajarse ante este objetivo, porque la garantía de esa transmisión la encuentra a través de otros canales. En realidad, hace falta aclarar que la idea de que existe información no marcada ideológicamente es solo un efecto de sentido, una ilusión discursiva generada por la enunciación hegemónica a través de géneros diversos, en los que produce un borrado u ocultamiento de marcas explícitas de la instancia enunciativa, lo cual no implica que esta desaparezca efectivamente como origen del enunciado. Desde esta perspectiva, lo que la enunciación dominante logra es naturalizar sus formas de tratamiento de la información e instalar una relación entre esos formatos y la idea de neutralidad u objetividad. El tratamiento libertario, por el contrario, no se resigna a atemperar la presencia del propio punto de vista en toda enunciación que encara.

Estas aclaraciones son necesarias ya que es común la aserción de que la prensa anarquista, en general, carece de información y abunda en opinión. Como hemos mostrado, la información es abundante, pero el tratamiento de esta difiere respecto del que por entonces la prensa comercial llevaba a cabo. Otra diferencia en el tratamiento informativo está dado por los temas objeto de la información, al volcarse a informar sobre el movimiento obrero, sobre los padecimientos que genera el sistema capitalista a los trabajadores y sobre lo dicho y actuado por el poder político y económico,

información que se caracteriza por la amplitud de las fronteras que abarca, que incluye lo nacional y lo internacional.

Como vimos, la dimensión informativa resulta imprescindible en esta discursividad por el valor de estos datos en los razonamientos que la prensa en su conjunto instituye, y entre LPH y LP hay una diferencia en cuanto a la presencia mucho mayor de la temática obrera en la segunda.

Desde el punto de vista enunciativo, la principal diferencia entre 1897 y 1904 es la representación del diálogo que encara la prensa como una escena más local y menos planetaria, lo que revela una comunidad discursiva con muchos más vínculos y arraigo en el país. A la vez, notamos cierto achicamiento de las distancias y asimetría entre el enunciador y el proletariado o pueblo, esa no persona de la que se habla pero en la que ahora el enunciador parece inscribirse, aunque solo por momentos.

El análisis nos ha mostrado también una serie de rasgos estables, que se continúan en los dos momentos tomados, y que nos permiten considerarlos ideologemas de esta ideología escrituraria. En lo genérico, la plasmación en los géneros ilustrados de la crítica social y política, a partir de los cuales estas publicaciones participan en la representación del tipo de textos legítimos para pensar la problemática social. También el establecimiento de una cadena genérica, que es también significativa en cuanto a la representación de los rasgos requeridos al escritor periodista que instala: este debe articular teoría y caso para mostrar su capacidad de análisis, debe poder entrar en diálogo con otros hombres inteligentes del planeta, debe revelar actualización informativa, caudal de lecturas, como también trayectoria en la práctica escrituraria de este tipo, como se desprende del valor que se le atribuye a la firma.

En lo enunciativo, son dispositivos estables hablar desde un “nosotros, los anarquistas” hacia “el hombre inteligente” o desde “nosotros, de la redacción” a “los compañeros”. Ambos dispositivos anclan las dos funciones centrales de los periódicos que son la participación en los debates de la esfera pública y el fortalecimiento de los lazos del propio grupo. Aunque como evidencian los géneros de ficción y las notas sobre valores y conductas, además del tratamiento que asume el ethos enunciativo, ambos periódicos están atentos a intervenir en el moldeado de la subjetividad libertaria. La prensa no solo pone en circulación ideas: también muestra cómo razona, cómo polemiza un anarquista; cómo articula información –coyuntural o histórica- a la teoría y a un caso puntual –verdadero o de ficción. Provee argumentos, ejemplos, se sitúa frente a la palabra de amigos y enemigos. Es decir, muestra al ideario en uso, la puesta en

funcionamiento de una matriz discursiva, que indica cómo interpretar la realidad y cómo sentir y proceder ante esta. En este sentido, la prensa libertaria es un instrumento gnoseológico importantísimo, y de homogeneización de pautas culturales internas. Y es tal vez esta la función que Nettlau no nombró y que explica la emergencia de una escritura local, atenta al contexto, y que la torna una escritura imprescindible.

Capítulo VI

La cuestión del estilo en la prensa

Ya Aristóteles en su *Retórica* (2004a [~ -350/-335]: 229) sostiene la importancia de atender a “la cuestión de la expresión” en los discursos, ya que “no es suficiente que sepamos qué debemos decir, sino que es imprescindible saber además cómo debemos decirlo, pues eso tiene una gran relevancia para que el discurso parezca poseer una determinada calidad.” De este modo, Aristóteles iniciaba una reflexión sobre lo que en su escrito se designa “elocuencia”, y que más tarde se denominó “estilo”, que se sostendría en Occidente a lo largo de toda su historia.

Como señala Arnoux (2008b: 89-98), en un sentido amplio se entiende por estilo el haz de rasgos lingüístico-discursivos que podemos asociar con una determinada singularidad, que constituye las opciones que la instancia enunciativa elige a lo largo del discurso, respecto de un repertorio de disponibilidades. Ese haz de rasgos está integrado por formas propias de diversos niveles: fónico o gráfico, sintáctico, semántico (léxico, figuras), estructural, enunciativo (enunciados referidos, actos de habla, variedades, registros) y responde a un principio constructor, “a una lógica de conjunto que los articula” y que nos remite a una matriz discursiva. Adam (2002: 73) ha señalado que el acto de enunciación, y el estilo que de él resulta, son producto de una “tensión conciente/inconciente” (ya que algunas de las decisiones que toma el enunciador son concientes pero otras no) en la que está en juego una intención de sentido. De modo que el análisis del aspecto estilístico de una producción discursiva se torna significativo en

tanto revela sentidos no dichos en forma explícita en el intercambio comunicativo, pero sin embargo relevantes para evaluar el modo de intervención discursiva de la instancia enunciativa. En este sentido, Arnoux (2008b: 97) destaca que las selecciones operadas por esta no solo revelan la “intención de significación” sino además las representaciones del otro, las circunstancias en que el enunciado es producido, el posicionamiento social del que enuncia y la representación de sí que este busca construir, visibles en “las regularidades que se despliegan en el juego sintagmático”, es decir, en las regularidades en la elección de las opciones.

En la resolución de la escritura de *La Protesta Humana* (LPH) y de *La Protesta* (LP) las opciones estilísticas condensan un caudal de significación de relevancia que nos permite acceder a las representaciones de esta comunidad discursiva respecto de las formas del lenguaje que considera adecuadas para la comunicación escrita y a las representaciones sobre las formas del lenguaje con que identifica a la subjetividad libertaria.

He caracterizado el estilo de ambas publicaciones como un estilo ilustrado contestatario. Este capítulo se propone describir las formas dominantes que lo componen, identificar las ideas sobre el lenguaje que orientaron esa selección de formas y también las tensiones que estas generaron en la resolución concreta de los periódicos. Al igual que en el capítulo anterior, tomamos como muestras para el análisis, números del mismo mes (junio) correspondientes a 1897 (año en que se inicia LPH) y 1904 (año en que se convierte en diario).

Antes de pasar al análisis de los rasgos estilísticos salientes de LPH y LP, destacamos que a partir de los aportes de M. Bachtin ([1979]1997: 285-290) el estilo, que desde el siglo XIX se asoció a una singularidad, a un individuo²²⁸, es pensado como un aspecto que no escapa a la regulación social que opera en los géneros discursivos. Para este autor, los géneros discursivos son los formatos que una cultura elabora para plasmar su voluntad hablante en relación con una práctica social específica; dichos formatos fijan restricciones temáticas, estilísticas y composicionales o estructurales, cuyos rasgos son relativamente estables y están regulados por la práctica. Es esta concepción social del estilo la que nos habilita a estudiar este aspecto en una publicación y no en un sujeto. Si bien en ambos periódicos son identificables estilos

²²⁸ Leo Spitzer es el mayor representante de esa estilística que –en consonancia con la filosofía del lenguaje idealista de Karl Vossler– asocia el estilo con un individuo, un autor y una obra y que se ha denominado “estilística literaria”. Su obra *Stilstudien* se publica en Munich en 1928.

estables asociados a determinadas firmas, los rasgos salientes de esos estilos son visibles también en otros autores que publican en ellos, por lo que atribuimos su presencia a una decisión que excede al sujeto mismo, en la medida en que es también la opción de la comunidad discursiva para esa comunicación, la cual encierra la evaluación social sobre esas formas que se realiza desde un determinado posicionamiento²²⁹.

Como lo señalara Aristóteles en su *Retórica*, y corrientes actuales del análisis del discurso (Adam, 1999; Maingueneau, 2002; Amossy, 2008), la elocuencia en los discursos retóricos es un componente fundamental del ethos del orador, y este de la finalidad persuasiva. De modo que la opción estilística está orientada por las representaciones del sujeto de la enunciación respecto del moldeado de sí mismo que será percibido por sus destinatarios como garantía de su enunciación. Pero además, la elocuencia es un espacio importante de la construcción del pathos discursivo, considerado hoy no solo de importancia por su valor argumentativo, sino además por su valor para el conocimiento de identidades comunitarias (Rinn, 2008: 13).

Desde una mirada glotopolítica, el estilo así concebido se constituye en un espacio más de intervención para los grupos sociales, cuyas opciones en este aspecto refuerzan su posicionamiento político-ideológico y su identidad colectiva.

6.1. Ilustración y estilo libertario

En el primer número de *La Protesta Humana*, del 13 de junio de 1897, encontramos ya aserciones, aclaraciones, comentarios más o menos extensos en los que se hace referencia no al contenido sino a la forma a través de la cual la publicación se propone comunicarse con sus lectores. Se anuncia, por ejemplo:

De nuestros ideales queremos hacer partícipe al público inteligente, exponiendo nuestras ideas con la mayor claridad posible y defendiéndolas con lógica argumentación.²³⁰

²²⁹ En *La Protesta* de 1904, por ejemplo, he identificado una inscripción de un autor como Altaïr en las formas estilísticas que he denominado “cultismo”, mientras las notas de J. Creaghé se inscriben en lo que denomino “didactismo”. Pero tanto el cultismo como el didactismo son tendencias estilísticas presentes en otras notas de la publicación. Es esa regularidad que excede a un sujeto la que será objeto de análisis en el presente capítulo, a la que entiendo como el producto de un posicionamiento político-ideológico.

²³⁰ “En la brecha”, Año I, N° 1, 13 de junio de 1897, página 1.

Ideas similares se sostienen en el primer número de *La Protesta* diario, del 1° de abril de 1904:

Publicaremos escritos inherentes a las bases sobre las que se asienta nuestro ideal y trataremos las cuestiones primordiales que de aquellas derivan. Las divergencias que tal vez suscitaremos, se examinarán racionalmente, llamando a las cosas por su nombre, excluyendo injurias y personalidades. (...) Agruparemos las ideas que germinan aisladas e inconexas en nuestras filas (...) pues no existe sistema duradero si no se apoya sobre una serie de ideas ordenadas y vinculadas las unas a las otras y aptas para reducirse a toda acción consecuente. Es preciso vivir de lógica.²³¹

La claridad, la precisión, la lógica como base del razonamiento que conduce a la verdad, y a una acción consecuente, son los valores proclamados para conformar el estilo de ambas publicaciones. Estas ideas derivan de la concepción de la Ilustración respecto del lenguaje, para la cual este representaba una expresión del pensamiento del hombre. Un uso del lenguaje que no se ajustara a reglas específicas, podía opacar o impedir la claridad, la sencillez y sobre todo la racionalidad de los discursos, que eran los rasgos más fuertemente reclamados por los ilustrados.

La Ilustración volcó su pensamiento sobre el lenguaje en las llamadas Gramáticas Generales y Razonadas, la primera de las cuales fue la conocida como la gramática de Port Royal, de Arnauld y Lancelot, de 1660, en la que se plantea que dado que el pensamiento puede ser analizado por la Lógica esta debe ser entonces la base de la descripción gramatical. Esta gramática -a la que siguieron durante más de dos siglos muchas otras en el resto de Europa y en el ámbito hispanoamericano- inaugura así una corriente logicista que aspira a crear una gramática de validez universal.

El pensamiento ilustrado también expresó sus ideas sobre el lenguaje en las Artes de Escribir, que continúan la reflexión sobre “el buen hablar” iniciada por las retóricas respecto de discursos orales, esta vez respecto de la discursividad escrita, cuya presencia se tornaba cada vez más importante en la vida pública política de la Modernidad. *L'Art d'Écrire* de Condillac, referente ilustrado de mayor influencia, aplica los principios de la razón al arte de la elocuencia escrita, reivindicando también como máximas virtudes

²³¹ “La Protesta diario”, Año VIII, N° 257, 1° de abril de 1904.

del estilo la claridad, la sencillez, la economía y la armonía, es decir formas a las que se atribuye el facilitar el acceso a la esencia de las ideas y a las relaciones entre ellas en razonamientos.²³²

El español José Gómez Hermosilla, en sus *Principios de Gramática General* de 1835, afirma que esta corriente logicista había logrado una “ciencia de la palabra que investiga, clasifica y define cuáles son las reglas que el hombre necesita para comunicar sus pensamientos.” Estas ideas sobre el lenguaje acompañaron el proceso revolucionario que protagonizó la burguesía en el siglo XVIII, que proclamaba los derechos universales del hombre, entre ellos el derecho al conocimiento. Para que pudiera accederse a este derecho, la Ilustración prescribió la sencillez, la claridad y el fundamento lógico de los razonamientos como principios rectores de la composición discursiva, por lo que, en sus orígenes, representó una concepción avanzada, progresista y democratizadora del uso del lenguaje. El anarquismo no escapa a la influencia de esta ideología sobre el lenguaje, lo cual es visible, entre otros, en el hecho de que la gramática escolar incluida por Francisco Ferrer en la *Biblioteca de la Escuela Moderna* tuviera una notable inscripción logicista²³³, y que el mismo Proudhon escribiera un *Ensayo de Gramática General*, en 1837, entre sus primeros trabajos, en el cual se observa que “compartía las ideas de Condillac”, como señala Sainte-Beuve (1945: 21) en la biografía que escribe del filósofo anarquista.

Pero el pensamiento ilustrado acerca del lenguaje –que tuvo una vigencia de más de dos siglos- no fue homogéneo en todos sus aspectos ni representó el mismo valor político con el correr del tiempo y con el pasaje de la burguesía de un posicionamiento contrahegemónico a uno hegemónico. Y la concepción democratizadora inicial dejó lugar, en algunos casos, a ideas elitizantes, propias de la burguesía liberal de fines del siglo XIX, que señaló su preferencia por el uso abundante de figuras retóricas, de términos en lenguas extranjeras consideradas prestigiosas y, entre otros, del llamado “orden inverso”, esto es, la alteración sintáctica en el orden de las palabras en la frase, que admitieron las gramáticas generales más tardías del S. XIX. Por ejemplo, Hermosilla considera monótono usar solo el orden directo en busca de la claridad de las ideas (como había sostenido la Gramática de Port Royal y preferido Condillac) y legitima el uso del orden inverso (Arnoux, 2008a: 227). Es decir que cede

²³² El texto de Étienne B. de Condillac es *L'Art d'Écrire. Cours d'Étude pour l'Instruction du Prince de Parme*, que el filósofo escribe en 1775, como parte del curso de formación del Príncipe de Parma, que tenía a su cargo. Sobre las artes de escribir de la Ilustración, véase Arnoux, 2008, Capítulo 8.

²³³ Ver Capítulo 2.

a la idea rectora de democratización de la palabra escrita, a la que se percibe homogeneizante y monótona, por una idea que privilegia la variedad, que se atribuye a la capacidad inventiva del sujeto, cuyas marcas se busca ahora que participen de la puesta en escena discursiva.

Esto explica que pese a la declaración de principios en sus números fundantes, en ambas publicaciones ácratas abundan también inscripciones estilísticas en tensión con los preceptos de claridad y sencillez, aunque no por ello menos ilustradas. De modo que, como veremos, la inscripción en la preceptiva ilustrada conduce a opciones diversas, heterogéneas y con valores político-discursivos diferentes, según la corriente ilustrada en que se inspire y el posicionamiento político-ideológico desde el que se enuncie.

Pero además de la problemática en torno al grado de sencillez y claridad requerido por la racionalidad del discurso, el pensamiento ilustrado también se pronunció sobre los tonos convenientes a la discursividad pública y sobre el grado de pasionalidad adecuado para esta. Al respecto, Condillac ([1775] 1798: 289) sigue el precepto que había consagrado la tradición retórica clásica de que “el estilo debe adecuarse al tema”, por lo que destina el Libro IV de su obra a analizar las características estilísticas según los géneros. Allí afirma que “la expresión de un discurso debe ser tan exagerada como la acción que acompaña” (369) y ejemplifica con los llamados discursos epidícticos (el elogio, la oración fúnebre, etc.), en los que – destaca- “el estilo debe colocarse por encima del natural” (370).

Por su parte, Vicente Fidel López, en su *Curso de Bellas Letras* de 1845 – escrito durante su exilio en Chile y que representa un prototipo de objeto normativo destinado a intervenir en la educación en un contexto de consolidación del Estado moderno en el país vecino- considera que la escritura está asociada siempre a lo solemne, en particular los escritos políticos, entre los que incluye a las revistas y artículos de diarios (Arnoux, 2008a: 394-395). López atribuye “lo solemne” al hecho de que están destinados a ser públicos (“no ai ombre influyente qe no esté obligado a dar publicidad a sus doctrinas sosteniéndolas con elevación i con filosofía”²³⁴), pero también a las temáticas que abordan.

Ya Aristóteles había instalado la relación entre estilo y tema al señalar que el tipo de lenguaje que corresponde a la tragedia y a la poesía épica debía ser un lenguaje

²³⁴ Citado por Arnoux, 2008: 408. La cita de López está tomada del *Curso de Bellas Letras*, Santiago, Imprenta del Siglo, 1845, página 202.

elevado, dado que ambas se ocupan de representar acciones elevadas (*Poética*, 2004b: Capítulos 22 y 23). Y especificaba que “la excelencia de la expresión lingüística consiste en ser clara sin ser trivial”, es decir que la elevación nunca debe perder de vista que no puede darse a costa de tornar incomprensible el discurso. Por eso recomendaba “una mezcla”: el “nombre corriente producirá la claridad” mientras lo elevado “eliminará la ordinarietà y la trivialidad.” (Cap. 22) Esta mezcla entre el lenguaje alto y el coloquial, en su justo equilibrio, es también recomendado por Aristóteles en su *Retórica* como parte de la construcción del ethos del orador, atento a su finalidad que es producir un efecto persuasivo: en los discursos retóricos “conviene dotar al lenguaje de un tono fuera de lo común, debido a que se admira lo fuera de lo común, y lo admirable resulta agradable.” (2004a: Libro III, 233) De estas observaciones deriva otra idea de larga durabilidad en la valoración del buen hablar, y más tarde del buen escribir: un buen discurso requiere de una dosis de ingenio, de lo no esperable que produce asombro.

Pero la concepción de que existe un estilo elevado conlleva la idea de que hay otro lenguaje que es vulgar, cuyo uso es inadmisibile para toda la tradición retórica. Incluso, muy tempranamente las retóricas entablan una relación entre el uso adecuado del lenguaje y la condición moral del sujeto hablante. En la *Institutio Oratoria* de Quintiliano, escrita entre los años 92 y 95 después de Cristo, se describe el lenguaje en términos morales de virtudes y vicios y se señala que una de las mayores virtudes del orador es elegir el estilo adecuado al tema que se trata, como también que uno de sus principales vicios es el tratar un tema elevado con expresiones bajas “por las que se rebaja mucho de la grandeza o dignidad de la cosa” (L.VIII, Cap. III), lo cual constituye una bajeza moral.

De modo que la tradición retórica clásica y la ilustrada asociaron la capacidad de elocuencia de un orador u escritor con el grado de sabiduría de este y con su altura moral. Este conjunto de valoraciones opera, entonces, en los grupos que optan por las formas estilísticas que estas tradiciones pautaron.

En cuanto a la pasionalidad de los discursos, los ilustrados señalan la importancia de su presencia, porque ocultarla sería una “simulación” (Condillac, 1798: 283), que en sí representa una deshonestidad inadmisibile. Pero si los sentimientos deben estar presentes para evitar la “frialdad”, estos deben ser moderados, “ni en exceso ni ausentes” (Condillac, 1798: 362); el carácter por excelencia es “la alegría”, asociada siempre a lo fino y delicado, porque “se trata de expresar verdades

agradables” (p. 240). Y fundamentalmente, la emotividad debe apoyarse en las razones que la producen (p. 255), es decir que la pasionalidad debe ser justificada, ya que si no genera un efecto de pérdida de racionalidad. Condillac también es muy explícito al rechazar cualquier forma que pueda “despertar en el otro pasiones no deseadas”, o resultar ofensiva, ya que considera que esos sentimientos negativos “nublan la razón” (Libro II, Cap. VI: 206). En este punto hay que destacar que este autor está buscando diferenciar, en su obra, la oralidad de la escritura; considera que aquella debe emocionar, porque está dirigida a la multitud que “por más instruida que se la suponga, no razona, o al menos no razona a sangre fría; y para conducirla es suficiente hacer aparecer delante de ella las pasiones que la movilizan.” (p. 374). La escritura, en cambio, estaría reservada para transitar la reflexión –“por deber o curiosidad”- más que la emoción, por lo que aconseja despojarse de esa carga de elocuencia en la comunicación escrita. Sin embargo, reconoce que para que el discurso produzca efectos y sea acompañado de acciones, “es cierto que debe ser escrito con alguna diferencia” (p. 375). Arnoux (2001, 2006) ha interpretado esta preferencia por las formas propias de la moderación en el pensamiento ilustrado como marca de un posicionamiento político que busca sostener el ejercicio de la ciudadanía pero sujeto a restricciones, para lo cual instala una preceptiva que discipline la elocuencia popular, a la que suele representar como desbocada y “excitada”²³⁵, y que no sería adecuada para el tipo de participación política que se habilita a esa mayoría ciudadana en las nuevas formas de organización política.

Pero como hemos señalado, el pensamiento ilustrado es heterogéneo y junto a esta preceptiva –que participó activamente en la construcción de representaciones sobre el habla pública y que intervino en la formación ciudadana desde el aparato educativo-, la modernidad también dio a luz las formas de la llamada “literatura de combate”, como el panfleto, la polémica, la sátira, en las que la escritura se plasma sobre otras valoraciones. Estos géneros -que como sostiene Angenot (1982: 44), representan síntomas “del debilitamiento de la ideología burguesa en vías de desestabilización”- acompañan en el campo social bruscas rupturas entre un conjunto de valores y las prácticas concretas e incitan, en general, a la acción, por lo que están atravesados por

²³⁵ Arnoux estudia la presencia del pensamiento ilustrado sobre la elocuencia en autores como Juan Manuel Fernández de Agüero, quien dictó cursos de Filosofía en la Universidad de Buenos Aires entre 1822 y 1827, y quien sostuvo en su “Ideología oratoria o Retórica”, Tercera Parte de *Principios de Ideología Elemental, abstractiva y oratoria*, Buenos Aires, FFyL, 1940: “La escritura multiplicada es el mayor preservativo contra las tempestades fácilmente excitadas por la elocuencia, en especial por la popular”. En Arnoux, 2006.

una pasionalidad, que muy lejos de la moderación suele optar por las formas de la exaltación y la violencia verbal, que atentan contra las formas que la larga tradición retórica e ilustrada atribuyó a lo elegante. Como hemos visto, el estilo libertario se caracteriza por la presencia de la dimensión polémica en casi todos los géneros, aún en los que no suelen tener este componente, por lo que las características de esta modalidad emergen en géneros con otras isotopías estilísticas dominantes, configurando uno de los rasgos prototípicos del estilo ilustrado contestatario.

A continuación analizaremos el modo en que estos rasgos ilustrados participan de la matriz estilística anarquista en las dos publicaciones analizadas y el modo en que se conforman los rasgos contestatarios.

6.2. El estilo ilustrado contestatario de *La Protesta Humana* y *La Protesta*

El estilo ilustrado contestatario que identificamos en los dos periódicos analizados es el resultado, entonces, de una fusión de rasgos propios de la preceptiva ilustrada con rasgos propios de la tradición de la literatura de combate, en especial de la polémica. Entre los del primer grupo, encontramos como un rasgo estable la relación entre estilo y género discursivo, en particular según el tema que el género aborda. Es decir que hay en ambas publicaciones subvariedades estilísticas, que son paralelas a su carácter plurigenérico. La solemnidad del tema conduce a una elevación del lenguaje, así como temáticas menos trascendentes conducen a un equilibrio entre lo coloquial y las formas del lenguaje correcto y preciso, con leves formas de elevación. Sin embargo este principio de la burguesía ilustrada no es reproducido cabalmente por la enunciación anarquista, sino que por el contrario, esta interviene sobre el precepto clásico y lo integra a su matriz discursiva, a partir de una operación que es el desplazamiento temático. Dentro del principio ilustrado de elevar el lenguaje según el tema, el estilo libertario lo eleva pero ante las temáticas que instituye como solemnes y que no coinciden con las así consideradas por los discursos dominantes.

Otro rasgo ilustrado estable es la orientación hacia formas “didácticas”, en busca de la claridad y de la lógica, que alterna con la orientación hacia formas “cultistas”, en busca de la puesta en escena de un trabajo estilístico más personal, diferenciable, que es producido como marca de sabiduría. Entre los rasgos contestatarios, destacamos la tendencia a instalar la dimensión polémica en todos los géneros e inscribir a esta en

ciertas formas propias del estilo panfletario, irreverente; y la intervención sobre la dimensión emotiva del discurso, que varía según los géneros y las finalidades discursivas. En esto también intervienen rasgos de lo emotivo popular, tal como se expresó en la literatura folletinesca o en diversas formas del melodrama.

Veremos a continuación, cómo se da en los distintos géneros este conjunto de rasgos.

6.2.1. Género: *Notas sobre valores y conductas*

En este género se cumple el precepto ilustrado de elevación del lenguaje según el tema, y como anticipamos, la intervención más importante que el discurso libertario realiza sobre este principio es relativa al recorte de lo que considera una temática “elevada”, que merece un tratamiento solemne. Si para la burguesía ilustrada, los temas solemnes son la patria, la civilización y todo lo que gire en torno de ellas²³⁶, para el discurso libertario, los temas solemnes por excelencia son la historia de explotación y esclavitud del hombre, la necesidad de la lucha y el porvenir de la emancipación humana. En términos de Foucault (1983 [1969]: 65-81), este discurso construye objetos de discurso²³⁷ diferentes, que reciben un tratamiento discursivo especial. La distinción de esta matriz estilística dentro del interdiscurso opera elevando, entonces, esos objetos discursivos que ella misma ha creado. Ese tratamiento discursivo especial se plasma en formas del lenguaje que generan un efecto de “elevación”, como el tono épico que refiere a grandes acciones que involucran a “los hombres” todos, a una historia de dominación que atraviesa siglos y que es preciso transformar, que recurre a un léxico culto, a una sintaxis compleja, con períodos extensos y abundancia de subordinaciones, a una estructuración que ancla en la repetición y que emparenta al discurso con otros géneros prestigiosos como la poesía, y al uso abundante de metaforizaciones. Este

²³⁶ Vicente Fidel López, en su *Curso...* sostiene que son los siguientes los temas privilegiados de la enunciación pública: “[...] son cuatro; a saber: Dios, la Asociación, la Lei i la Enseñanza o progreso gradual de todos estos ácia la posible perfección: de modo qe todos los asuntos sobre qe puede ablar en público i qe, por esto, son solemnes; pueden reducirse a los siguientes: -Asuntos sagrados; -Asuntos políticos i militares; - Asuntos forenses; - Asuntos doctrinales.” Citado por Arnoux (2008a: 377-378).

²³⁷ Foucault (1983 [1969]: 65-81) sostiene que no es cuestión de tratar a los discursos como conjuntos de signos (significantes que envían a contenidos), sino como “prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan”. Las prácticas, en tanto inmersas en instituciones y procesos económicos, sociales y culturales, generan condiciones de posibilidad de existencia de objetos en formaciones discursivas que regulan cómo “tratarlos, nombrarlos, analizarlos, clasificarlos, explicarlos, etc.”.

conjunto de elementos alejan por elevación al lenguaje de su uso ordinario y, en nuestro corpus, son predominantes en el género que hemos llamado “notas sobre valores y conductas”:

Ya es tiempo

Ya es tiempo de entrar de lleno en una lucha que con su tiempo aniquile, despedazándolas, todas las infamias y crímenes hasta la fecha perpetrados, para que los que hasta el presente fueron oprimidos y hambrientos, entren en la conquista de todo cuanto les pertenece de derecho.

Ya es tiempo de que los hombres se liberten del secular yugo de la opresión, de que rompan en pedazos mil esas cadenas infamantes que há tantos siglos soportan pacíficamente. (...)

Esta sociedad por demás desigual, que durante siglos ha tenido parte de la humanidad en tristísima y miserable situación y, que aprovechándose de la inconciencia de los pueblos, sigue sustentándose chupando la ya pobrísima sangre de sus víctimas cual cáncer devorador que minando las carnes desgasta las vidas. A su sombra, los parásitos surgen a centenares, todos ellos sustentándose del brazo obrero que por su crasa ignorancia y por la condición a que por aquellos está sujeto desde que nace, se humilla y avasalla tanto, que en vez de un hombre digno, parece una hormiguilla indefensa y flaca ante la pesada y traidora garra del león que amenaza aplastarle. (...)

Ya es tiempo, repetimos al oprimido, de comenzar la labor de la nueva organización social. Luchemos, pues, y despertemos con gigantesca energía al que pesa sobre sus hombros la servidumbre embrutecedora. ¡Adelante siempre!

Andorinha²³⁸

El género llama a la acción, despliega una crítica social y aborda el objeto de discurso central de la matriz, por lo que activa una memoria estilística de lo solemne. Pero el léxico culto (“perpetrados”, “secular yugo”, “cadenas infamantes”, “crasa ignorancia”, “avasalla”), el orden sintáctico inverso (por ejemplo, en “que con su tiempo aniquile, despedazándolas, todas las infamias y crímenes hasta la fecha perpetrados”), entre otros rasgos clásicos ilustrados, conviven en el texto con formas

²³⁸ “Ya es tiempo”, *La Protesta Humana*, Nº 2, 27/06/ 1897, página 3, firmada por Andorinha.

estilísticamente discordantes. Como por ejemplo, el término “chupando”, propio de un registro informal –que los retóricos llamarían “lenguaje bajo o vulgar”-, como también las metáforas de la desigualdad como un cáncer y de sus consecuencias como parásitos –inadmisibles para los ilustrados por su “falta de belleza”²³⁹. Estas formas son propias de la retórica de la polémica, que recurre a un lenguaje de descalificación frontal para referir al universo del adversario. Las formas elevadas del lenguaje se reservan para la propia cultura, pero el mundo denigrado del enemigo es descrito en términos de un lenguaje que la misma preceptiva ilustrada (que comparten) considera denigrante. El contraste entre ambos estilos refuerza la axiología positiva y negativa, asociada a uno y otro respectivamente. La discordancia estilística encierra el gesto mismo de lo contestatario: provoca al poder, le recuerda un “habla del pueblo”; como señala Angenot (1982: 252), el pasaje de lo sublime a lo trivial “es también un descenso del discurso de los salones al de las plazas.” Esta discordancia estilística –con las características señaladas- es otro rasgo caracterizador del estilo ilustrado contestatario de ambas publicaciones.

Como ya señalamos, un tercer aspecto que caracteriza a este estilo es el tipo de pasionalidad puesta en escena²⁴⁰. Lejos de la emotividad burguesa de salón, este discurso recupera la pasionalidad del heroísmo, no para luchar por la patria, la nación, dios o el progreso, sino por sus propias causas. En este texto, el enunciador, desde el primer párrafo, legitima el sentimiento de fortaleza (física y moral) para llevar a cabo acciones heroicas no exentas de violencia (“entrar de lleno en una lucha que (...) aniquile despedazándolas todas las infamias y crímenes”). La fortaleza surge de la indignación ante la opresión (hace siglos que los hombres soportan cadenas infamantes; hay oprimidos y hambrientos; la situación es miserable y tristísima). En este sentido, el discurso justifica su emotividad, como reclamaba Condillac. No es una violencia descontrolada y obnubilante, sino producto de una reflexión sobre la historia de la

²³⁹ Condillac (1798: 203) lo destaca explícitamente: “Debe preferirse la expresión figurada si la imagen es bella, (...) porque embellece un pensamiento común”, razón por lo que más adelante explica que no es adecuado, por ejemplo, metaforizar sobre la muerte.

²⁴⁰ Abordamos el análisis de la pasionalidad en el discurso desde una perspectiva enunciativa, siguiendo a Parret (1995: 161), para quien en la medida en que el sujeto está investido de una competencia pasional, esta es visible en el enunciado, aunque “debe reconstruirse o descubrirse por un esfuerzo de interpretación”. El pathos, o fuerza emotiva de los enunciados, para este autor (1995: 170-171) está convencionalizada, además de que no existe en forma aislada ni anteriormente al enunciado, sino que es un efecto de este y no es signo solo de estados psicológicos sino también de condiciones sociológicas. En esta línea, Charaudeau (2008: 49) define a “las emociones que se manifiestan en un sujeto a propósito de algo”, como representaciones sociales, ya que no son el simple resultado de una pulsión, sino que están vinculadas a creencias.

humanidad. Los sentimientos que atraviesan al enunciador buscan ser transmitidos a su destinatario, a partir de lo cual entabla con este una relación de insistencia. El yo insiste al tú, que parece no reaccionar ante su palabra, sobre lo que debe pensar y sentir. El texto refuerza la insistencia a través de la anáfora en apertura de párrafo del “ya es tiempo...” (incluso en el último párrafo, tras la apertura, describe “repetimos al oprimido”). Como veremos a lo largo de los ejemplos, la insistencia es uno de los actos de habla que más caracteriza la enunciación anarquista de ambas publicaciones. Parret (1995: 170- 171) relaciona la performatividad²⁴¹ de los enunciados con la intensidad de su fuerza emotiva y distingue enunciados con “performatividad fuerte” de los que poseen una “performatividad leve”; ubica a la insistencia entre los primeros, en un grado menor del ordenar o mandar, pero mucho más fuerte que el sugerir, pedir o aconsejar. La insistencia en estos discursos está orientada a lograr que el otro adopte finalmente el punto de vista del enunciador y a despertar en él los mismos sentimientos que este posee. Por eso se plasma en un estilo hiperbólico, en el afán de movilizar al destinatario. En el caso que estamos viendo, para transmitir la fortaleza y la indignación que recorren al enunciador, en la representación de lo real se agrandan los peores rasgos de los objetos que pueden desencadenar esos sentimientos: “oprimidos y hambrientos”, “que rompan en pedazos mil”, “durante siglos”, “tristísima y miserable situación”, “pobrísima sangre de sus víctimas”, “crasa ignorancia”, “hormiguilla indefensa”, “traidora garra del león”.

Este es un texto prototípico en cuanto al estilo vinculado a un género. Sus rasgos son estables y se mantienen en 1904:

Odiemos

(...) ¿Y por qué no odiar? Cuando diariamente sentimos sobre nuestro rostro el restallido del látigo con que nos flagela el esbirro a sueldo, y nuestro cuerpo aplastado por el peso de tanta maldad y de tanta infamia, llegará un día en que sacudiendo nuestra tradicional modorra y proclamando muy alto el verdadero concepto de la justicia, arrojaremos al rostro del tirano el inmenso bagaje de esclavitud, de infamias y de mentiras convencionales que durante tantos siglos

²⁴¹ L. Austin (1982 [1962]: 47) designa “expresión performativa o realizativa” a aquella a través de la cual se realiza una acción. “Emitir la expresión es realizar una acción”, sostiene. Así, enunciar “Te prometo ir”, es realizar el acto de prometer.

hemos soportado con paciencia y bestial resignación, nosotros los esclavos e ilotas de todos los tiempos. (...) P. Carbonell²⁴²

Como se observa en ambos textos, la metaforización es una de las estrategias recurrentes en el género para producir el efecto de elevación del lenguaje. Aristóteles, en *Retórica* (2004a: III, 2), sostiene que la metáfora representa “un desvío de la expresión normal” que “resulta agradable y admirable” para los oyentes y que revela que estamos ante “una mente aguda” que ha sido capaz de establecer relaciones de semejanza entre elementos diferentes. Así, desde entonces, se ha pensado la metáfora como un mecanismo del lenguaje que revela un enunciador culto, agudo e ingenioso en su pensamiento, capaz de establecer relaciones no evidentes para todos. El procedimiento eleva porque se aparta de la expresión corriente.

6.2.2 Género: Comentario editorial

En un género como el comentario editorial, en el que se tratan temas coyunturales, el grado de solemnidad disminuye; pero a la vez, es el espacio en el que se transmite la postura del periódico sobre un hecho, opinión que define el posicionamiento de todo un colectivo. La opción estilística que se observa en estos casos es la del justo equilibrio entre lo elevado y un lenguaje más coloquial, próximo a la vida cotidiana. Aunque la elevación en estos géneros es más moderada, su presencia es indispensable – en este sistema de ideas- porque pone en escena un ethos culto, un enunciador dotado de sabiduría; es ese saber el que garantiza la legitimidad de la opinión. Pero el lenguaje cotidiano es también indispensable para poner en escena otro rasgo del yo enunciativo: su proximidad y conocimiento de esas situaciones de la vida diaria que va a comentar y por las que –supone- atraviesan sus lectores diariamente. Este estilo se observa, por ejemplo, en el siguiente comentario editorial, publicado bajo el nombre de sección “Redacción”:

REDACCIÓN

La revolución oriental y la mediación por la paz

²⁴² “Odiemos”, *La Protesta*, 30/06/1904, página 2, firmada por P. Carbonell.

A buena se acordaron nuestras “lumberas” políticas de pedir al gobierno argentino mediase para conseguir de una vez la pacificación en la República Oriental. Para no perder la costumbre, también esta vez llegaron tarde. Cuando hace ya meses que está encendida la guerra civil en la vecina República, cuando ya millares de combatientes de los dos partidos se han destrozado mutuamente, cuando la revolución está ya militarmente vencida (...) entonces se acuerdan de mediar o intervenir para poner fin a aquel deplorable estado de cosas, es decir, precisamente cuando es innecesaria tal intervención (...).

Esta vez a nadie se le escapa el juego del gobierno. Ha querido permanecer en la expectativa, ha querido ver el giro que tomaban los sucesos para ponerse en último caso del lado de los victoriosos (...) Así ha demostrado a las claras que poco importa el color de los partidos y que lo único que conviene es conservar a todo trance las buenas relaciones con los amos del poder, ya pertenezcan a Dios o al Diablo. (...) ²⁴³

La elevación se alcanza a través de distintas modalidades en este género. En el comentario de las acciones coyunturales, es moderada. Por ejemplo, en el comienzo del texto, se manifiesta a través del uso del Imperfecto del Subjuntivo (“mediase”) en vez de la forma más común de subordinación y Subjuntivo Presente (“que medie”). Logra su máxima expresión en las secuencias descriptivas, destinadas a dar cuenta del “telón de fondo” sobre el que ocurren las acciones. En esos pasajes se activa una elevación que tiende a las formas más solemnes, ya que allí emerge la temática “elevada”. En este texto, en la secuencia descriptiva, la elevación léxica es reforzada por la reiteración sintáctica (“cuando hace ya meses que está encendida la guerra civil en la vecina República, cuando ya millares de combatientes de los dos partidos se han destrozado mutuamente, cuando la revolución está ya militarmente vencida”). Hacia el final, también en actitud comentativa de coyuntura, aparece como forma de elevación propia de este género y no de los formatos más solemnes, la ironía, que supone un destinatario con la competencia suficiente como para identificar el sentido adecuado. En general, la selección léxica destaca más por la precisión y corrección que por el hipercultismo (“innecesaria”, “deplorable”, “expectativa”, “sucesos”).

²⁴³ *La Protesta Humana*, Año I, N° 3, 15 de julio de 1897, página 1.

Estas formas aparecen en el texto junto a giros coloquiales y populares (“para no perder la costumbre”, “entonces se acuerdan”, “a nadie se le escapa”), cuya ruptura de la isotopía estilística es marcada en forma explícita por el enunciador en un caso a través de las comillas (“lumberas”). Hay en el fragmento, incluso, una valoración de la sabiduría popular que se manifiesta en la alusión al refrán (“pertenezcan a Dios o al Diablo”).

Este conjunto de rasgos muestran la inscripción estilística ilustrada, adecuada para este género. Pero es identificable también un estilo contestatario, que una vez más emerge en relación con la dimensión polémica del discurso. En este caso, la polémica pone en escena un trato irreverente hacia la autoridad, el poder, el Estado. La irreverencia es moderada (no llega a la injuria), pero descalifica a su adversario, en estrategias propias de la lucha ideológica y no del despliegue reflexivo pretendido por la ilustración para la escritura.

Este estilo es estable en este género, y se manifiesta estable en 1904, en la sección “Nuestro comentario”:

Los medios pacíficos

Lo habíamos previsto en anteriores comentarios. Los peones de los ingenios de San Miguel, declarados en huelga en señal de protesta contra la explotación de que son objeto por parte de los encargados de la industria azucarera, no lograrían ningún triunfo mientras no abandonaran la actitud de simple expectativa, que desde el principio habían observado. (...)

Mucho tiempo hacía que una huelga se imponía para sofrenar la prepotencia capitalista en aquellas apartadas regiones que se hallan bajo el taco de un caudillo infame y destrozarse de cuajo las raíces de la explotación que se hundía en la carne de los provincianos y en su actividad servil. Ella se produjo y sin embargo parece que nada hubiera ocurrido. (...) ²⁴⁴

Aquí también la elevación emerge en el párrafo descriptivo, en el que se aborda el tema considerado elevado por excelencia en esta comunidad: la explotación histórica de los hombres, su estado de servidumbre y su necesidad de rebelarse. El estilo allí adopta un tono épico, solemne, en el que destaca la metaforización, en oposición al

²⁴⁴ *La Protesta*, 25 de junio de 1904, página 1.

estilo más llano del primer párrafo destinado a narrar lo sucedido. La dimensión polémica conduce, sin embargo, a una metáfora contestataria: la imagen brutal (la carne hundida de los provincianos bajo la explotación) para representar la brutalidad del enemigo. Si la discordancia estilística trae “el habla del pueblo”, trae también imágenes propias de la violencia social y política –que la elocuencia pública prefiere eludir. En este caso, la performatividad de la insistencia (“Lo habíamos previsto...”, “Mucho tiempo hacía...”, “Ella se produjo y sin embargo...””) es acompañada por esta violencia de las imágenes que busca mover al destinatario hacia la indignación y la acción.

6.2.3. Género: Nota de opinión

El estilo equilibrado está presente también en las notas de opinión, tanto en 1897 como en 1904. Pero es en este género en el que encontramos la mayor alternancia entre las formas didácticas y las cultistas. Si en los géneros vistos hasta ahora, el principio rector para la adecuación del estilo ha sido el tema, en este género en el que la temática es más cercana y por ello menos trascendente, se abre la opción de alternar el criterio temático para la adecuación del estilo con un criterio en el que para ello se privilegia al destinatario del discurso. Este criterio se introduce más tardíamente en la tradición retórica, a partir de los preceptos que San Agustín plantea para la predicación cristiana – en *De doctrina cristiana*, escrita entre 396 y 426 de nuestra era- y que también contempla Condillac. Cuando lo que predomina es el destinatario en la consideración del enunciador para la definición de su estilo, se observa en ambas publicaciones una tensión entre privilegiar al destinatario “pueblo” o al “hombre inteligente”, lo cual produce la puesta en escena de resoluciones estilísticas completamente distintas, que he designado “didactismo”, para el primer caso, y “cultismo”, para el segundo. En ambos casos hay una matriz estilística ilustrada, pero en uno y otro se jerarquizan distintos rasgos. Veremos a continuación una nota de opinión en estilo didáctico:

6.2.3.1. Nota de opinión. Estilo didáctico llano

En estos casos, el estilo se ubica en un lenguaje estándar, correcto, que desestima el uso de metáforas u otras figuras y de giros o léxico elevado, para abocarse a la demostración lógica, razonada de una postura ante un hecho. El trabajo estilístico

está puesto en ese armado de la estructura del razonamiento, que va sentando premisas hasta llegar a una conclusión. Veremos en primer lugar, una nota de 1897:

El proceso de un hambriento

Entre el número de los rebeldes que a la opresión y la miseria han opuesto sus energías revolucionarias, hay que agregar a Pedro Acciarito, el autor del atentado contra el monarca de Italia, recientemente condenado en Roma a cadena perpetua con la agravante de siete años de trabajos forzados.

Los móviles que le impulsaron a cometer el atentado son simples y concretos: la miseria. Móviles a los que deberían obedecer todos los hombres que la sociedad actual coloca ante la perspectiva de morir de hambre. (...)

La lucha del oprimido contra el opresor, del explotado contra el explotador, del hambriento contra el millonario, continuará perenne. ¿Quieren los explotadores que esta lucha cese? También nosotros los anarquistas lo queremos, pero a condición de que cese el hambre; de que cese la opresión. También nosotros queremos que el acero desempeñe funciones más humanitarias que destruir hombres (...) pero queremos que desaparezca la miseria y para desaparecer esta debe desaparecer la actual sociedad basada sobre la mentira, la autoridad y el dinero.

Entonces sí que habremos hecho desaparecer las causas que originan tantas violencias y surgirá una sociedad libre y feliz.²⁴⁵

El discurso apela a recursos prototípicos del discurso didáctico: se plantea preguntas y las responde, propone analogías para explicar el tema (“también queremos que el acero...”). Pese a que hay una dimensión polémica latente en el texto, ya que se discute el punto de vista de “los explotadores”, el destinatario que se privilegia no es el enemigo sino aquél que debe comprender el punto de vista del enunciador para unirse a su lucha. Pero en este género, si bien hay una carga emotiva (cuando, por ejemplo, se señala como móvil del crimen “la miseria” y el “morir de hambre”), el énfasis de la finalidad no está puesto en conmover para mover al lector, sino en darle elementos para razonar, para analizar el caso. Este tipo de notas, aún cuando no pongan en escena un lenguaje elevado, se inscriben claramente en la matriz ilustrada, en la medida en que se

²⁴⁵ *La Protesta Humana*, Año I, N° 3, 1897, página 2.

guían por el principio rector de la sencillez y claridad en el modo de unir las ideas, es decir, de razonar.

Desaparece la discordancia estilística; por el contrario, se sostiene una continuidad estilística que está al servicio de no entorpecer el desarrollo lógico del razonamiento. La aserción que deberá demostrarse (“los móviles son simples y concretos”) conduce a un estilo también simple, en el que las ideas parecen ligarse sin esfuerzo, casi naturalmente, para arribar a la conclusión utópica, cuyo alcance parece también simple y natural (“y surgirá una sociedad libre y feliz”). El mismo estilo aparece en notas de este género en 1904:

El uso de armas

La prensa discute sobre el derecho que los individuos tienen de usar armas. Nosotros también nos ocuparemos del tema, pero sucintamente en dos párrafos. Creemos que todos, haya o no haya ley que lo permite, deben munirse de armas. Las usa el ejército, las usa la policía uniformada y la llamada secreta, las usa todo aquél que está al servicio de la autoridad y nada más lógico que las use el pacífico ciudadano que no tiene mando ni está al servicio del gobierno.

Si los que tienen la misión de esclavizar al pueblo, pueden usar armas por cualquier desacato, el pueblo tiene el mismo derecho de usarlas para repeler cualquier agresión.

Si usan las armas dentro del presente estado de cosas una parte de la población encargada de los fines más bajos, también la población entera tiene derecho a usarla. Si existe el temor de la rebeldía por parte del pueblo, este está a su vez en el derecho de desconfiar de los que gobiernan.

Nada más lógico.

Haya o no ley que reglamente el uso de armas, en la presente sociedad, se hace necesario su uso para todos. (...)²⁴⁶

La postura a defender se enuncia explícitamente al comienzo del razonamiento, lo cual es una estrategia simplificadora, ya que el lector ya sabe la conclusión hacia la que se avanza. Al final, se arriba a la misma conclusión que se había anticipado al comienzo, cuyo valor se refuerza con “Nada más lógico”. La estrategia argumentativa,

²⁴⁶ “El uso de armas”, *La Protesta*, 17/06/1904, página 1.

en este texto, no busca refutar o descalificar completamente la lógica del otro –lo cual exigiría un esfuerzo discursivo mucho mayor- sino mostrar que peca de parcialidad. La tónica en la que se apoya este razonamiento es “todos somos iguales”, por lo que mostrará que si “ellos” tienen derecho a algo, todos tienen que poder acceder al mismo derecho. Esta idea –a más de un siglo de la Revolución Francesa- no se somete a discusión, se presenta como un principio incuestionable; lo que se muestra es que debe valer para todo, incluso para la portación de armas. Este tipo de textos razonados, que se realizan desde el más estricto estilo ilustrado –es decir desde el saber, desde la capacidad analítica y desde la capacidad de explicar la reflexión sencillamente- tiende a mostrar que el pensamiento del enemigo no resiste el análisis; que en pocas líneas y con simplicidad queda claramente en evidencia que el adversario carece de lógica racional, lo cual constituye la verdadera argumentación y refutación del otro, desde los mismos principios que el otro consagró como legítimos.

6.2.3.2. Nota de opinión. Estilo cultista

Cuando la nota de opinión se instala en la polémica, es decir, cuando se toma la palabra para opinar sobre algún hecho pero esa argumentación se orienta ante todo a discutir con el otro, allí emerge principalmente el estilo hipercultista, en el que abunda el léxico elevado, términos en lenguas extranjeras prestigiosas, metáforas, el orden inverso y, en particular, la ironía. Un ejemplo es la nota siguiente, en la que se comenta un artículo publicado en la revista socialista *La Montaña* (Nº 8, “Socialistas y Anarquistas”) en el que los socialistas ofrecían sus columnas a quien quisiera analizar las diferencias entre anarquistas y socialistas:

Política

¡Oh tempora! ¡Oh mores! No pude menos que exclamar yo al leer el ya mentado artículo; cómo cambiaron los tiempos! Porque hay que confesar que cambian, vaya si cambian. ¿Quién creerá que los socialistas que hoy nos ofrecen con una amabilidad que si no es pura y simplemente política, merece ser tenida en cuenta para cuando se trate de premiar *a cada uno según sus méritos*, según el lema socialista. Quién reconocería, digo, en estos socialistas a los del celeberrimo Congreso de Londres?

Aquellos queridos cucarachas, regimentadores y organizadores, que expulsaron y hasta anatematizaron a los que como ellos no pensaban, y estos de hoy nos ofrecen sus columnas para que espongamos nuestra manera de pensar. ¡Lo que va de ayer a hoy! (...)

Expresada así, aunque solamente de una manera débil y apenas parecida a la realidad mi admiración, entremos en materia. (...)

Pepita Gherra²⁴⁷

Desde un comienzo, el texto se inscribe en la tradición de la polémica asociada a la lucha ideológica y política, que deriva de la Revolución Francesa. La parodia de los comienzos trágicos, las palabras en latín, la ironía, la puesta en escena de un ethos exaltado al borde de lo que considera casi un escándalo, por lo increíble, pero a la vez con un gran control de su reflexión, que recupera información de lo más variada sobre su adversario, confluyen hacia la construcción de un estilo que destaca por lo ingenioso y culto. Estos parámetros, como vimos, fueron desde siempre valorados para el “buen hablar”, pero en este contexto, por el grado de agresividad que implican hacia el adversario, al que se suma la discordancia estilística –que llega a la injuria de llamarlo “cucarachas”- son marcas contestatarias. Aún cuando se aplique contra los socialistas y no contra el poder. En este sentido, cabe destacar que el despliegue de la retórica de la polémica más exacerbada se presenta con igual grado ante el adversario identificado con el poder (burguesía, poder, fuerzas armadas) que ante los socialistas. Nuestra hipótesis es que por ser estos adversarios relativamente próximos –ideológicamente tienen algunos puntos en común, pero además comparten el objetivo de llegar a los trabajadores por lo que despliegan parte de su actividad en las organizaciones obreras-, el anarquismo busca diferenciarse de ellos mostrando su superioridad, entre otras formas, a través del estilo de sus intervenciones. Estas ante los socialistas, muchas veces adoptan formas del hipercultismo que, como vimos, están asociadas a significados de superioridad cultural y moral.

También en 1904 hay notas de opinión con este estilo. Por ejemplo, la que sigue, en la que se comenta el cierre del diario *La Opinión*, que había sido fundado por Quintana:

²⁴⁷ “Política”, *La Protesta Humana*, Año I, N° 4, 1° de agosto de 1897, página 1,

Pax mortum

La Opinión, diario de la mañana, fundado por Quintana para sostener su candidatura a la presidencia de la República, ha arreado, según lo dice en el último párrafo de su editorial, la bandera vencedora como un signo de paz. Se aleja el tal diario del estadio de la prensa con una sonrisa en los labios... Pobre diario! Pobres redactores! Cándidos infelices! (...) *La Opinión* no ha dado el triunfo a su candidato (...).

Pero con todas estas digresiones habíamos perdido hasta la hilación del presente comentario. No nos acordábamos de que la vida de *La Opinión* había terminado y que en su póstumo homenaje escribíamos.

La cloaca de las eternas inmundicias permanece abierta para devorar todas las insanías de su propaganda política... Nosotros, sobre el ataúd que ha de guardar los mortales restos de "La Opinión", depositamos todo el producto de una semana de labor estomacal. En términos más comprensibles, depositamos nuestros excrementos sobre su propaganda y sus fines y sobre todo lo que ha hecho... Adiós redactores. Ya os veremos ocupando un importante puesto en la administración pública, como merecida recompensa por la propaganda beneficiosa que para el país habéis hecho. ¡Gloria eterna!"²⁴⁸

El título en latín, la ironía, cierto léxico culto ("hilación", "póstumo homenaje"), la parodia final de la oración fúnebre apelan a un lector con saberes de diverso tipo como para alcanzar la multiplicidad de sentidos puestos en juego. Ese conjunto de rasgos elevados, en este caso, se conjugan con una discordancia estilística extrema, que llega a lo escatológico, con lo que "se borra todo rasgo de rango y de virtud" (Angenot, 1982: 271) en lo que se ataca. Técnica polémica de larga tradición, no solo nombra lo prohibido, lo que resulta especialmente desagradable a la sensibilidad burguesa, sino que fortalece el maniqueísmo axiológico que en la medida que denigra al otro ennoblece al yo. La actitud es de irreverencia hacia el poder, al que le muestra que no cree en ninguno de sus supuestos valores políticos (alude al candidato del diario y a la administración pública como premio para los hijos del poder), periodísticos ni

²⁴⁸ "Pax mortum", *La Protesta*, 15 de junio de 1904, página 1.

religiosos. La argumentación busca mostrar que la estructura de poder es una gran farsa, a la que este enunciador responde con un lenguaje frontal.²⁴⁹

6.2.4 Género: *Divulgación teórica*

Este género, en ambas publicaciones, se da siempre en el marco del debate de ideas y de la disputa política. Por ello, se plantean a veces como notas de opinión sobre un tema de interés que involucran la explicitación de una concepción teórica sobre algo (sobre el individualismo o sobre la mujer, en las notas que veremos a continuación). Por su hibridez genérica, son susceptibles de oscilar también en atribuir su inscripción ilustrada a lo didáctico-razonado o a la elevación cultista, como se observa en los artículos que siguen:

6.2.4.1 *Estilo didáctico:*

El individualismo en el anarquismo

Hay quien se llama individualista creyendo que el individuo tiene derecho a su completo desarrollo físico, moral e intelectual y que debe encontrar en la sociedad una ayuda y no un obstáculo para alcanzar el máximo de felicidad. En este sentido somos individualistas todos. Pero nosotros no la adoptamos porque,

²⁴⁹ Reproducimos a continuación dos notas de opinión aparecidas en el mismo número de LPH, N°6 del 2 de setiembre de 1897, en página 4. La misma noticia –el asesinato de Cánovas del Castillo por parte de un anarquista en España– da pie a dos comentarios, uno de tipo didáctico y otro cultista. El primero sostiene: “Recientemente un hombre, un anarquista, dio muerte en España a D. Antonio Canovas del Castillo. La prensa burguesa sin distinción de color político ni nacionalidad, puso el grito en el cielo gubernamental reclamando leyes de protección contra el anarquismo. Más recientemente aún, estos días, el telégrafo nos ha comunicado que Iriarte Borda, presidente del Uruguay, fue muerto también a balazos, por otro hombre, un correligionario a juzgar por lo que dice *La Nación* de esta capital, por un patriota. Y es el segundo caso en la vecina República. Diferentes escuelas han producido idénticas matanzas. ¿Por qué la prensa burguesa no pide ahora leyes especiales contra el patriotismo? ¿Por qué en el primer caso confunde las ideas con los actos individuales y no en el segundo? ¿O es que la imparcialidad periodístico-burguesa tiene dos pesos y dos medidas?”

El comentario cultista, en cambio, se instala en la ironía desde el comienzo (las bastardillas son del texto original): “Con el *sentimiento que nos es propio* por la muerte de Canovas, también nosotros queremos asociarnos al duelo para demostrar *nuestra admiración* por el gran ... tío. Y si nuestra opinión ha de ser escuchada, a semejanza de Tomás de Torquemada, este bendito de Dios, con más virtudes que el agua de rosas, que pronunció 800 condenas de muerte, proponemos que se le santifique. Méritos los tiene sobrados. Por menos han canonizado a otros. Y otra cosa más, pues bien merecido lo tiene el pobre, que a guisa de *inri* se le coloque la siguiente inscripción ‘Víctima de su deber, Asesino del pueblo y acérrimo defensor de la canalla burguesa...’. Sería la mejor manera de honrar su memoria y un gran ejemplo para el resto de los inquisidores.”

existiendo otras y varias concepciones solo serviría para crear confusión (...) A veces se trata solo de una simple cuestión de palabra y no vale la pena de darle tanta importancia. Pero a menudo hay realmente una importante diferencia de ideas entre aquellos que profesan el individualismo y quienes lo rechazan (...)

Examinando todo lo que se ha dicho y escrito por los anarquistas individualistas, nosotros descubrimos la coexistencia de dos ideas fundamentales, contradictorias entre sí (...) La primera de estas ideas consiste en considerar la sociedad como un agregado de individuos autónomos (...) Pero admitido el individuo autónomo y su absoluta e ilimitada libertad, derivase que apenas los intereses se encuentran en antagonismo y las voluntades varían, surge la lucha y en la lucha unos quedan vencedores y otros vencidos y se vuelve a la opresión y a la explotación que se pretende hacer terminar. (...) Por esto necesitan los anarquistas individualistas (...) hacer conciliar el principio de la libertad individual con otro principio, el de la *harmonía por ley natural*. Haz lo que quieras, pero es seguro cierto –dijeron- que espontáneamente, *naturalmente* tú no querrás sino aquello que no pueda ser nocivo a los demás. (...) Según nuestro modo de ver, los principios fundamentales del individualismo son completamente erróneos ya que (...)²⁵⁰

En este género, la opción didáctica también busca demostrar la verdad de una aserción a través del despliegue razonado de ideas, y por las exigencias genéricas recurre a la cita y a la definición y ejemplificación de conceptos (que destaca, por ejemplo, con letra bastardilla). Pero la divulgación tiene la marca enunciativa: habla un nosotros (que remite a “los anarquistas no individualistas”) que divulga teoría política como modo de formar a los lectores en este conocimiento y de darles argumentos para refutar las posiciones de un grupo político adverso. La marca contestataria, en este caso, es la dimensión polémica planteada desde el comienzo, la cual no es la modalidad dominante en la divulgación científica. Este estilo refuerza la representación de que existen múltiples concepciones sociales y el sentido de que solo pueden admitirse como verdaderas aquellas que soporten el examen de la razón. Esta voz enunciativa no niega esa multiplicidad ni habla como la voz de un saber evidente y único, sino que pone en escena un sujeto que contempla lo dicho por otros, a partir de lo cual razona y admite o

²⁵⁰ “El individualismo en el anarquismo”, *La Protesta Humana*, Año I, N° 6, 2 de setiembre, página 1. Sin firma.

rechaza las ideas, siguiendo siempre un criterio racional. En este caso, se apela a la no contradicción como criterio de aceptabilidad.

6.2.4.2. *Divulgación, estilo cultista:*

La emancipación de la mujer

Las consideraciones sociales que con su poder todo lo elevan o aterran, llegan a conceptualizar a la mujer como una parte inferior al hombre, por lo que las viejas tradiciones han ido de generación en generación transmitiéndonos el poderío soberano del macho sobre la hembra. Hoy mismo, a pesar de todo lo hecho para el cambio e innovación de las instituciones, por la educación y enseñanza del hombre, todavía la mujer, por el mayor número, es considerada como sexo inferior. Para muchos no pasa de ser, a estilo de remotas épocas, el mueble de lujo, el fruto natural que satisface los apetitos de la lascivia de los hombres. (...)

La cuestión femenina ha sido para los pretéritos innovadores y hasta por muchos actuales, asunto de diminuta importancia. A veces, háse hablado de emancipar a la mujer, pero cuando nos hemos puesto a estudiar las bases en que tal emancipación había de ser fundada, distinguimos a la legua los yerros en que se incurre. Y en efecto, querer que la mujer entre en las lides de la lucha hermana garantida por una fuerza externa que no sea la propia; querer que se someta a ciertas prescripciones de antemano trazadas sin que ampliamente pueda espresar su voluntad, es a nuestro entender, el decirse que está emancipada, la mayor de las aberraciones sociales. No: la mujer para realmente poderse considerar emancipada, es necesario que goce de las mismas garantías que el hombre en una sociedad libre y emancipada también. La ciencia ha de ser a ella también accesible (...).²⁵¹

La misma alternancia se observa en 1904²⁵². Lo destacable es que “lo culto” se manifiesta en este género a través del uso de un lenguaje elevado, una sintaxis compleja, con párrafos extensos y orden inverso. En algunos casos hay además una resolución estructural compleja: la introducción no plantea el punto a desarrollar sino que presenta una problemática muy general, muy abstracta, que no permite ir previendo la

²⁵¹ “La emancipación de la mujer”, *La Protesta Humana*, Año I, N° 3, 15 de julio de 1897.

²⁵² El estilo cultista puede verse, por ejemplo, en “Hacia la individualización”, del 8/06/1904, página 2.

orientación argumental. En todos los casos, se supone un lector formado capaz de seguir un discurso con un lenguaje muy alejado del cotidiano o con un razonamiento abstracto.

Al igual que en el género destinado a valores y conductas, no hay en este género lugar para la marca contestataria propia de la polémica. De algún modo, el tema de la ciencia es también una temática solemne para este enunciador, por lo que en ninguno de los dos géneros se permite la irrupción de la discordancia, de la irreverencia ni de ningún matiz que pueda poner en duda los valores morales ni la sabiduría de la instancia enunciativa.

6.2.5. Género: relato de acontecimientos

Las notas con relatos, que suelen aparecer en las cartas desde el interior o el extranjero, en las pequeñas notas de “Tribuna Obrera” (que publica cartas de trabajadores de distintos gremios y puntos del país), entre otros, tienden al estilo llano, claro y preciso, que conlleva una carga emotiva importante que busca conmover la sensibilidad del lector, en general, por la injusticia de los hechos que narra. En este caso, el destinatario previsto es “el pueblo”, el que no sabe que ocurren este tipo de cosas, y la narración adquiere el tono de denuncia. Pero hay casos también en los que el relato se lleva a cabo en clave irónica: apela entonces a la complicidad del lector; allí el destinatario es “el hombre inteligente” que ya sabe de ese tipo de hechos, no hace falta movilizarlo emotivamente, y entonces es posible la ridiculización del otro. Esta alternancia, es también estable en 1897 y 1904. Vemos a continuación un ejemplo del primer tipo, en una carta en la que se relata la situación de los trabajadores en el frigorífico Sansinena, en Bahía Blanca:

Tribuna obrera

Compañeros redactores de La Protesta, ¡Salud!

(...) el gerente Julio Justillos está cometiendo una infinidad de infamias con los pobres obreros que caen bajo sus garras de buitres. La jornada de 18 hs. es la establecida. Nadie puede protestar si no quiere ir inmediatamente preso, siendo despedido luego del trabajo y desalojado del miserable conventillo propiedad de la Compañía. (...) El canalla respondió que él no daría ninguna mejora y que el que no estuviera conforme podía retirarse (...) fuimos conducidos a la comisaría

como vulgares delincuentes, todo por el delito de no dejarnos explotar sin protestas. (...) ²⁵³

La representación en términos de los “pobres obreros” contra “las garras de buitre” del gerente, que se sostiene a lo largo de todo el relato, busca sensibilizar al lector ante la denuncia. En la nota que sigue, en cambio, sin abandonar la finalidad de denuncia, hay una clave irónica planteada desde el título:

Cosas que pasan

En plena tiranía, los cosacos en acción

Tres obreros apaleados en vía pública por mazorqueros. Anoche a las 6 pm, tres obreros que se encontraban en la esquina de Almagro y Corrientes fueron víctimas de los mazorqueros que tiene de plantón la policía en las esquinas y que cumplen con aquellos un proceder canallesco y ruin. Mientras los obreros se encontraban hablando de una manera tranquila al pie de un farol, de pronto se les aproximó un guarda civil (...) entonces, el malevo toca el pito, saca el machete y empieza a golpes. (...) los obreros intentaron escaparse pero aquella fiera no se conformaba con perseguirlos sino que sin mirar donde, pegaba (...). Una mujer me preguntó qué era aquello; me vi obligado a decirle: “Son dos tigres que los han soltado de la jaula, y como que están sedientos de sangre, atropellan al primero que encuentran por falta de ver gente.” (...) ²⁵⁴

6.2.6. Género: Listado de las suscripciones

La última página de *La Protesta Humana* publicaba en todos los números, como parte del balance, el detalle de lo ingresado a través de las suscripciones; a veces se organizaban, incluso, suscripciones para cubrir gastos de otras publicaciones anarquistas, del país o del extranjero. En todos los casos, se reproducía el listado completo de los suscriptores y del monto de dinero que cada uno había pagado.

Ese listado merece un análisis desde la mirada estilística, ya que en algunos casos aparecen nombres o nombres y apellidos de los suscriptores, pero en su mayoría

²⁵³ “Tribuna Obrera”, *La Protesta*, 10 de junio de 1904, página 3.

²⁵⁴ *La Protesta*, 8 de junio de 1904, página 3.

hay seudónimos que recurren a formas variadas para designar a la persona; esas formas resultan significativas por los rasgos de estilo del ethos enunciativo que completan y por las representaciones sobre el efecto persuasivo que pueden producir.

Esos listados surgen por una situación de “necesidad”: está la voluntad de informar con precisión al propio grupo sobre el movimiento del dinero, pero a la vez no se quiere revelar información que puede ser útil al sistema represivo. Esa coyuntura dio pie, a esta comunidad, a la búsqueda de epítetos que, en algunos casos, se nutren de la cultura popular. Por ejemplo, en el primer número de LPH, leemos²⁵⁵:

Suscripción voluntaria para cubrir el déficit del último número de El Oprimido:

Un qui n'a pas sois, Un qui n' aime pas les femmes, Cualquiera, Un comunista, un joven, Coppini, J.M., El tigre para los compañeros de San Justo, Cualquier cosa, Un anarquista, Un bombardiere, Un loco, Un compañero, Viva la idea libre, Salchichón, El portugués, El que le sopló la dama a Marsano, Un charpentier, Un revolucionario, Un anarquista no conocido, Uno que quiere a los burgueses como al pan, Un carpintero, Deseando la revolución social, Sed de venganza, Un desheredado, Uno cualquiera, Un principiante a la anarquía, Una bomba para el jefe, José Rodríguez, anarquista español huido, Una horca, Diavolo nero, Diavolo Rosso, Un rayo que los funda a todos, Guerra a los frailes, Litógrafo, Grupo Libertad, José, Un gallego, Que venga pronto la anarquía, Una puñalada a un burgués, Morte al papa, Un explotado, Dos esclavos, Dos burros, Un marmolero, Bakunine, El todo es de todos, Abas le jesuitisme, Proletario, Para que venga otro incendio como el de Paris para los burgueses, Un bandido, Un carpintero amante de la verdadera libertad, Dos sastres desnudos, el Basco, Descamisado, Un prete con sette figlie, Un petiso, Un colchonero, Un ateo, Dinamita, Alerta borghese!, Un herrero, Un catalán

En estas listas emerge un estilo distinto al que hemos visto en el resto de ambos periódicos; un estilo que se relaciona con la cultura cómica popular, que despierta la risa y a la vez se opone a la cultura oficial, tanto al dominio que esta ejerce como a las formas a través de las cuales se manifiesta, que suelen ser serias y solemnes. Este tipo de humor, que Bachtin (1990: 12) ha llamado “humor carnavalesco”, se caracteriza por ser ambivalente, ya que a la vez que “alegra y llena de alborozo” e instala una mirada cómica sobre el mundo (que “es percibido y considerado en su aspecto jocoso”) es también burlón, sarcástico y utópico: niega la superioridad del poder, en cualquiera de

²⁵⁵ *La Protesta Humana*, Año I, N° 1, 13 de junio de 1897, página 4. En el periódico, al lado de cada nombre se coloca el monto pagado, que aquí he omitido. La lista no es completa, por una cuestión de espacio, ya que ocupa una columna y media de la página. Ver en el Anexo la página 4 del primer número de LPH.

sus formas, lo critica e instala la posibilidad de otra realidad. La mirada burlona -afirma Bachtin (1990: 9)- crea “una especie de dualidad del mundo”, la certeza de que hay otro mundo no-oficial, exterior al poder, en el que las relaciones humanas son totalmente diferentes.

Como hemos visto, el estilo que caracteriza a las publicaciones se nutre en todos sus rasgos de la tradición ilustrada, ya sea de las propias de las elites oficiales o de la lucha de ideas. Es decir, es una comunidad que trabaja su puesta en escena pública a través de formas asociadas a sentidos de elevación cultural pero sobre las cuales opera un corte, en determinadas circunstancias, a través de la ruptura de isotopía. Solo en estos listados de la última página del diario, que privilegia la comunicación interna del grupo, el estilo se emparenta con la cultura popular, a través de formas con las que completa una argumentación sobre el ethos enunciativo. Como ya señalamos, el estilo está siempre al servicio de la persuasión. Una lectura de los epítetos del listado como premisas entimemáticas, nos permite identificar tres líneas argumentativas diferentes a través de las cuales se arriba a la misma conclusión: “yo soy un ser valioso, tengo cualidades que me enaltecen, mi valor no está en lo que tengo, ni de donde vengo, sino en ‘los bienes del alma’ -como llama Quintiliano (1944: 154) a las virtudes de los hombres que pueden ser objeto de un panegírico- y en mi obra o acción”. En todos los casos se llega a esta conclusión cuestionando valores de la cultura burguesa, explícita o implícitamente. Las líneas u orientaciones argumentativas son las siguientes:

- a) *Yo, que no soy nadie*. Participan de esta línea argumental, entre otros, epítetos como: Un qui n’a pas sois, Un joven, Cualquier cosa, Un loco, Un carpintero, Un desheredado, Uno cualquiera, Un gallego, Dos sastres desnudos, Un petiso, Un colchonero, Un ateo, Un herrero, Un catalán. Son profundamente carnavalescos porque se apoyan en una tópica legitimadora del yo exactamente opuesta a la de la cultura dominante, que recurre al nombre propio, al apellido, al peso de la genealogía como primer soporte del ethos, aún más en situación de beneficencia, donación de dinero, etc. Enaltece aún más al yo su obra u acción el hecho de partir de la nada. El topos en que se apoya el razonamiento es: “A menor bien material, mayores bienes del alma”. Hay que inferir que estos últimos son el participar de la enunciación de estos periódicos cuyos mensajes son elevados, y dar lo poco que se tiene a ese fin.

b) *Yo, anarquista, trabajador, utópico*. En estos casos el yo se enaltece al inscribirse en la cultura contestataria organizada, de cuyas diversas facetas los epítetos dan cuenta: Un comunista, Un anarquista, Un compañero, Viva la idea libre, Un revolucionario, Bakunine, El todo es de todos.

c) *Yo, una amenaza para mi enemigo*. En estos casos los epítetos son un ejemplo claro de “humor carnavalesco”: en ese otro mundo que este convoca, entre risas se legitima en el yo una performatividad (amenazar) y una emotividad derivada de esta (terror) que resulta escandalosa para la sensibilidad burguesa, por lo que tienen un fuerte valor contestatario. Por ejemplo: Uno que quiere a los burgueses como al pan, Sed de venganza, Una bomba para el jefe, Una horca, Diavolo nero, Diavolo Rosso, Un rayo que los funda a todos, Guerra a los frailes, Dinamita, Alerta borghese! Solo en este marco del humor carnavalesco este enunciador coloca como un valor que lo enaltece el ser una amenaza para su enemigo, que es el mal.

Hay otras líneas argumentales derivadas de estos modos de designar a las personas, pero las señaladas son las más frecuentes²⁵⁶. El humor carnavalesco si bien se despliega en el espacio casi de la intimidad del grupo, encierra también un mensaje al poder: allí donde este puede esperar un dato, este discurso lo burla, lo amenaza, lo satiriza, y le da vuelta sus valores: lo positivo está del lado de los que nada tienen, de los anónimos.

En 1904 estos listados han desaparecido. Ya no se ofrece la lista de suscripciones sino de las Sociedades federadas, que son instituciones. Ya no hay información de los balances económicos del diario, aunque sí de alguna comisión de trabajadores de algún gremio que pide que el propio balance se publique. Por ejemplo, el 8/06/1904, la Comisión de Obreros del Ferrocarril del Sud, encargada de juntar fondos para los huelguistas estibadores y marineros, publica el listado de los que donaron dinero para ese fin. Aparece en este caso, nombre y apellido real de las personas y el monto donado por cada una.

²⁵⁶ Por ejemplo, “Un prete con sette figlie” orienta la argumentación hacia el razonamiento: Yo sé que mi enemigo es un hipócrita, lo denuncié públicamente, y eso me enaltece. Lo carnavalesco en este caso es que el yo se disfraza de su enemigo para criticarlo.

El diario tiene otro circuito de distribución, otra estructura comercial (venta en los kioscos, publicidad, aunque sigue habiendo suscripciones), las organizaciones obreras y anarquistas con las que sostiene su vínculo cotidiano son muchas: ya no hay un espacio íntimo para el despliegue del humor popular. El ethos enunciativo está más sujetado a la cultura de la lucha; son esos rasgos del yo los que el enunciador privilegia como garantes de la argumentación que, ahora debe llegar a públicos más amplios.

6.2.7. *La variedad criollista en ambas publicaciones*

Una última observación respecto de los rasgos estilísticos libertarios está referida a las variedades de lengua y en especial del castellano que aparecen legitimadas en las publicaciones. Hemos hecho ya mención a la presencia de otras lenguas consideradas prestigiosas en los discursos como signo de elevación cultural, rasgo que ocurre con el latín y el francés. Con respecto al castellano, los principios ilustrados de corrección y claridad hacen que predomine el uso de una variedad estándar, que admite giros y léxico coloquial propios tanto de la variedad hispánica²⁵⁷ como rioplatense²⁵⁸.

También es notable la valoración negativa de la variedad criolla en la publicación. Durante todo el período que va de 1897 a 1904, abundan las referencias a lo indio y lo gaucho como sinónimo de barbarie y se asocia el autoritarismo con estos rasgos, como producto de la ignorancia. Así, por ejemplo, en una nota de 1902 —en una etapa de mucha represión, previa a la Ley de Residencia que a los pocos meses se sancionaría— se plantea que, en pocas naciones como en la Argentina, “a la sombra de la Constitución se cometen injusticias tan irritantes contra los trabajadores por los encargados de interpretar la ley”. Y se ilustra citando la palabra de un comisario de campaña:

“-¡Te voy a dar yo gringo e m. ... leyes y constituciones! -os dirá.

Aquí no hay más ley que la mía, ¿oís hijuna gran p...? aquí se hace lo que yo mando! Che, cabo, arreglame a ese indio, pa que no sea zonzo”²⁵⁹

²⁵⁷ Hemos encontrado expresiones como “al son de nuestra gaita”, “nuestro jolgorio”, “meter en cintura”, entre otras, en la etapa analizada de 1897.

²⁵⁸ Hemos visto a lo largo de los ejemplos analizados giros como “chupar la sangre”, “desacato”, “distinguir a la legua”. Su presencia es abundante tanto en 1897 como en 1904.

²⁵⁹ “Reyezuelos modernos”, *La Protesta*, 16 de agosto de 1902, página 2.

La barbarie habla otra lengua, la variedad criollista, que es tajantemente rechazada durante esta etapa. La valoración negativa se reitera, a veces también, en críticas al socialismo; en varias oportunidades los critican despectivamente porque hablan “con una cadencia criolla”²⁶⁰.

6.3. Valoraciones explícitas sobre la escritura

Durante la etapa analizada, además de los comentarios en los números fundantes que ya analizamos, hay otras referencias explícitas al tema de la escritura adecuada para los periódicos. Una de ellas, del 11 de julio de 1903, a cargo de quien era por entonces el director, Juan Croeghe, ya no consiste en una declaración de principios sino que manifiesta su preocupación por el estilo de algunos escritos; en particular, critica por esto al conocido militante y escritor, Félix Basterra. Sostiene Croeghe: “No es para lamentar que artículos como el del compañero Basterra encuentren pocos lectores. El estilo mismo no es de la sencillez que, en mi opinión, debe prevalecer en nuestros diarios y que caracteriza el verdaderamente científico.”

Una vez más la sencillez se asocia con la ciencia, que remite al discurso razonado y fundamentado que se toma como modelo. Pero en otra nota, del 13 de octubre de 1902, publicada sin firma, junto con la problemática del estilo se plantea otra, derivada de esta. Allí se sostiene que “el pueblo tiene grandes ansias de saber”, que desde la publicación quieren satisfacer esa necesidad, y que consideran que en esa tarea deben contemplar a “muchos de los artistas, literatos y científicos burgueses”, a los que – sostiene:

no los rechazamos; por el contrario, recogemos sus obras con gusto, las explicamos, vulgarizándolas, al pueblo, al verdadero pueblo, a los trabajadores; pero no tenemos confianza alguna en los artífices, aunque se nos tache de desagradecidos, de incultos, de salvajes. Nuestra esperanza está toda puesta en la masa trabajadora que, quiera o no, debe ser revolucionaria.

²⁶⁰ Ver, por ejemplo, en *La Protesta*, 4 de octubre de 1902, en el comentario de la controversia con los socialistas.

El fragmento presenta dos ideas a deslindar: una expresa la contradicción que venimos señalando entre lo que aquí se llama “artificio” -que hemos designado como cultismo- y las formas más sencillas, que suponen un esfuerzo de explicación. Pero el fragmento revela, además, otra problemática, que está también en el origen de las tensiones que atraviesan al anarquismo en torno al lenguaje, que es la que se pregunta qué deben hacer los trabajadores, o los hombres del futuro utópico, con la cultura generada por la burguesía. ¿Hay que destruirla? ¿Hay que reformularla? ¿Hay que apropiarse de ella tal cual ella es? En este fragmento, el problema es qué hacer con lo ya escrito por los literatos y científicos burgueses, y la propuesta del enunciador no es la destrucción sino una forma de apropiación que denomina “vulgarización”, o sea, la adecuación al estilo que hemos designado didáctico. Pero es conciente que por ello puede ser criticado, es decir que cuenta con la existencia de otra representación sobre la cultura burguesa dentro del anarquismo que, en la medida en que valora muchos aspectos de esa cultura, considera que debe ser aprehendida con todas sus características²⁶¹. El lenguaje es también un producto de la cultura burguesa, que ha alcanzado altos niveles de sofisticación, lo cual está en la base de una legitimación implícita de esa apropiación. Si bien en el caso del lenguaje no hay aserciones explícitas al respecto -ya que los criticados por cultistas no se defendieron, y el discurso prescriptivo es, por lo tanto, el que reivindica las ideas de sencillez, claridad, ciencia y divulgación para todos-, hay sí muchos comentarios en las publicaciones que permiten ver la valoración positiva de la cultura burguesa respecto de otros objetos (no el lenguaje, pero sí libros, papeles, revistas, etc.) y la idea de que es legítimo que los trabajadores se apropien de ella.

Por ejemplo, son abundantes los comentarios sobre la calidad del objeto impreso que se desea para las propias publicaciones. El 8 de febrero de 1902, un articulista en una crítica a una publicación burguesa sostiene: “tiene el papel satinado de primera calidad, como el que convendría para nuestros periódicos y folletos.” Y más adelante: “...la impresión es esmerada y con muchos menos errores tipográficos que los que

²⁶¹ Hace falta tener en cuenta que la apropiación de la cultura por parte de los trabajadores se había convertido, en la época, en una bandera de lucha importante tanto para grupos reformistas, como liberales y para las vanguardias políticas. Esa cultura, que se asociaba principalmente con ciencia y artes, ya fuera vista como un camino hacia el progreso o hacia la transformación social, dio pie a una enorme discursividad didáctica de divulgación (ver al respecto Barrancos, 1996: 18). Pero intervenciones como la que citamos revelan que no eran homogéneas las posturas en cuanto a las formas en que esa apropiación debía darse. Como tampoco lo era en cuanto a los objetos de esa apropiación (ver al respecto el Capítulo III de este trabajo).

contendrá este artículo cuando haya visto la luz.” En un comentario del *Almanaque de la Revista Blanca*, una publicación que acaban de recibir, también el 8 de febrero de 1902, afirman que está “muy bien presentado con grabados y retratos de propagandistas de nuestro ideal.” Las mismas ideas se observan el 15 de junio de 1904, cuando presentan la Colección “Arte del Pueblo” que, anuncian, va a publicar la imprenta de LP, con obras para ser representadas: “En buen papel y esmeradamente impreso aparecerá el primer folleto (...).”

Es decir, no son indiferentes a las características estéticas y de calidad del objeto y consideran legítimo que los trabajadores reproduzcan esas formas, como un modo de apropiarse de los privilegios de los que goza la burguesía. La inscripción en las formas cultistas del lenguaje puede tener este significado, que posee también una carga contestataria, aunque distinta a la de la opción por la vulgarización o didactismo. Las representaciones opuestas de estilo adecuado que se manifiestan en el cultismo y en el didactismo se relacionan con sistemas de representaciones más amplias sobre el sujeto, sobre la sociedad y sobre el cambio social, entre otras, que conducen a posicionamientos más individualistas y elitistas, en el primer caso, frente a los que privilegian el objetivo de la organización y el interés colectivo, en el segundo.

En el cultismo, el ideologema de sujeto como un ser racional y dotado de voluntad que por sus propios medios debe acceder al saber y al cambio es dominante en la orientación de las opciones estilísticas; constelación ideológica de la que también participa la representación del lenguaje como un producto culto, y por lo tanto, ilustrado y superior, del que es legítimo apropiarse, como parte de la cultura que la humanidad generó y que no es desechable.

6.4. Observaciones finales

Hemos caracterizado, a lo largo del capítulo, el estilo de la prensa anarquista como un estilo ilustrado contestatario, que se manifiesta estable en 1897 y en 1904, y en la conversión del semanario político partidario en diario. La fusión de rasgos que hemos designado “ilustrado contestatario” es, en verdad, la matriz estilística que regula la presencia o ausencia de dichos rasgos en cada enunciado del periódico, según un criterio

central que es la adecuación al género, que es también al tema y al destinatario. La variedad genérica, como vimos, conlleva una variedad estilística, aunque siempre regida por la misma matriz. Entre los rasgos ilustrados de esta identificamos la elevación del lenguaje ante temas solemnes (metaforizaciones, léxico culto, sintaxis compleja, tono épico, entre otros) lo cual es dominante en géneros como las notas sobre valores y costumbres; equilibrio entre lo elevado y lo coloquial ante temas menos trascendentes, que se observa en los comentarios editoriales; alternancia de estilo cultista o didáctico-razonado en géneros como la nota de opinión, la divulgación teórica y el relato de acontecimientos.

La irrupción de lo contestatario lo observamos, según el género, en la selección de los temas objeto del tratamiento solemne, en la discordancia estilística y las figuras de la agresión como recursos dominantes en la polémica –presente a su vez en la mayor parte de los géneros-, y en la puesta en escena de una pasionalidad distinta a la dominante, regulada por la finalidad genérica. Lo contestatario tiene también una inscripción ilustrada -que destaca en la búsqueda de la forma ingeniosa como marca del pensamiento agudo, novedoso y sutil- ya que se trata de formas acuñadas por la lucha verbal en la modernidad, de modo que el estilo transita siempre por la corrección lingüística y normativa, aún cuando manifieste una marca muy fuerte de ruptura en cuanto a las ideas burguesas de lo elegante y lo cortés. Por último, señalamos la presencia de una sola marca estilística de la cultura popular presente en los listados de suscripciones en 1897, en los que emerge un humor carnavalesco, que desaparece en 1904, ante la inserción del diario en un circuito comunicativo mayor.

En cuanto a la variedad, observamos la tendencia al uso de formas estándar del castellano, aunque es clara la representación de prestigioso del registro coloquial rioplatense de los sectores cultos. Destacamos el valor persuasivo del estilo, a través del cual el anarquismo configura rasgos de la subjetividad libertaria para la puesta en escena pública en la escritura. En este sentido, los rasgos que adquiere el ethos libertario a partir del estilo son de sabiduría, superioridad moral, conocimiento de un amplio repertorio estilístico -que puede adoptar, transformar, ironizar, parodiar-, capacidad de pensamiento sutil (que revelan formas como la ironía, la parodia y el humor burlesco), ser racional, capaz de un despliegue razonado de ideas, lo que revela claridad de ideas, y pasionalidad fundada en razones.

La cultura dominante siempre que refirió al estilo libertario lo tildó de excesivo en cuanto al pathos y al hipercultismo, que calificó de bizarro, y proclive a la

emotividad y no a la racionalidad. La combinación de estos rasgos tiende a criticar al anarquismo justamente en el nivel en que el estilo interviene: en cuanto rasgo de la subjetividad, que al manifestarse bizarra e irracional en su habla pública, pierde legitimidad como sujeto político. Esta argumentación pretendió, incluso, justificar leyes que limitaran el derecho de expresión, requeridas, por ejemplo, por el coronel Ramón L. Falcón, jefe de policía de Buenos Aires, en 1908, al sostener que los periódicos anarquistas y socialistas “han franqueado los discretos límites que tiene la libertad de prensa, exteriorizando sus pensamientos en ardientes artículos, tan sediciosos como insensatos...”²⁶². El comentario revela el rechazo no solo de los contenidos de la prensa contestataria, sino también de las formas: lo ardiente parece franquear los límites de lo tolerable y se asocia con la insensatez.

Se comprende que la cultura burguesa haya tenido esta percepción de esta cultura contestataria, pero no es más que la valoración que se hace desde otro posicionamiento social e ideológico, opuesto a aquél. La reflexión analítica sobre el estilo nos ha permitido observar que lejos de ser irracional o bizarro, el estilo libertario fue objeto de un trabajo controlado, sobre el que recayó el peso de la Ilustración, que se buscó ya sea en el cultismo como en la claridad y la ilación razonada de ideas.

En este sentido, la escritura de la prensa fue el espacio por excelencia de construcción del anarquista como un sujeto crítico, culto y racional; también un ser emocional: sensible - no indiferente a los que consideró los males de su tiempo- y fuerte a la vez, para combatirlos; la sensibilidad (componente de la subjetividad ilustrada) despierta indignación y esta la fortaleza para la lucha. Así, la emotividad no es desbordada sino sujeta al control de la razón.

Por último, señalamos una doble arista de la cuestión del estilo en relación con esta comunidad discursiva: por un lado, es un elemento constituyente y configurador de su ethos público. Por el otro, la opción estilística revela un posicionamiento respecto de la cultura del otro, esa cultura enemiga, de la que el lenguaje participa, que se busca destruir pero a la que también se reconoce como producto de un refinamiento ilustrado. Y también revela un posicionamiento respecto del cambio social y del sujeto que será protagonista de ese cambio. Es esta representación la que más parece entrar en conflicto en la comunidad, ya sea que se aferre a la posición ortodoxa que piensa al destinatario como “el hombre inteligente”, que debe hacer por sí mismo el esfuerzo por saber,

²⁶² La cita está tomada de Suriano (2002: 183-184).

comprender, ilustrarse y transformar (-se), ya sea que contemple a un destinatario “pueblo”, que requiere de un acompañamiento para alcanzar ese saber.

Creemos que más allá de los estilos que estos posicionamientos desencadenaron y del valor político asociado a ellos, estas heterogeneidades revelan uno de los desafíos que se le planteó a este grupo contestatario hace más de un siglo en cuanto a qué hacer con ese orden imperante que la cultura dominante venía construyendo desde hacía siglos. ¿Reformularlo, vulgarizarlo para democratizarlo? ¿O apropiarse de él y aprovechar ese instrumento de cuyo privilegio hasta ahora habían disfrutado otros?

En ambas respuestas hay un gesto contestatario, y la coexistencia de la heterogeneidad y la falta de formas puras es una prueba de la dificultad para adoptar un camino como única solución adecuada.

Capítulo VII

La inscripción genérica en la enunciación didáctica anarquista.

El caso de los libros escolares manuscritos

Uno de los aspectos de la cultura anarquista de fines del siglo XIX, que ha llamado la atención de los historiadores e investigadores del tema, es el hecho de que este grupo le disputó al poder los más variados espacios de enunciación de discursos.

Mucho más allá del campo de la filosofía, de la política, de la historia, del periodismo o del arte –campos habitualmente frecuentados por los grupos políticos- el anarquismo llevó a cabo un amplio despliegue discursivo, paralelo a un amplio arco de prácticas sociales, a través del cual fue construyendo, consolidando y difundiendo su propia identidad. La creación de su propio almanaque -en el que las conmemoraciones religiosas son reemplazadas por las revolucionarias-, de sus propios himnos y hasta de una onomástica alternativa para nombrar a sus hijos son solo algunos pocos ejemplos del esfuerzo libertario por volver a nombrar al mundo y describirlo según otro orden.²⁶³

En esta serie de enunciaciones atípicas para un grupo ajeno al poder hegemónico se encuentran los libros escolares que produjeron especialmente para encarar la

²⁶³ J. Suriano destaca la profusión de estos y otros ritos y símbolos creados por el anarquismo con una clara función identitaria. Ver Suriano, J. (2001) “Ritos y símbolos anarquistas”, Cap. VIII

enseñanza desde las primeras letras en las instituciones educativas que, en paralelo al sistema educativo oficial, crearon, entre otros, en nuestro país.

¿En qué género se inscribió esta enunciación? ¿Qué cambios le imprimió a los formatos ya existentes, pero gestados por los grupos adversarios con fines antagónicos? Qué conservó y qué desechó en su nuevo discurso, son algunos de los interrogantes generales que orientaron el presente trabajo, que analiza el caso particular de la inscripción genérica libertaria que operó en el campo educativo.

Especialmente vamos a detenernos en uno de esos libros, *Correspondencia Escolar (Primer Manuscrito)*, de Carlos Malato, editado en Barcelona en 1905, ya que resulta ilustrativo de las políticas que se dio el grupo en varios sentidos: en cuanto a las opciones genéricas que hicieron como escritores de libros escolares, como también en cuanto a las representaciones sobre la lectura y la escritura que construyeron en sus libros, al pensar a estas como objeto de enseñanza formal. Desde el punto de vista teórico, abordamos el concepto de género en su complejidad, atendiendo los aportes de Mijail Bachtin (1997) a la definición de esta noción como a los más recientes de Adam y Heidmann (2004), en cuanto a la genericidad.²⁶⁴

A continuación analizaremos algunas de las características de la primera cuestión, que involucra la construcción del anarquismo como enunciador de libros escolares. En el caso del libro de Malato, este se instala en el género escolar libro manuscrito. Por ello, en primer lugar, veremos las características de este género.

7.1. El género “libro manuscrito”

Los llamados libros manuscritos escolares se usaron con abundancia en España, desde comienzos del siglo XIX y hasta bien entrado el siglo XX, para entrenar a los niños en la lectura de materiales escritos no tipográficos. A. Escolano Benito (1997) indica que el Reglamento de Escuelas de 1838, en España, señalaba en forma imperativa: “Se enseñará a los niños a leer manuscritos...”, lo cual dio pie a la publicación de una importante cantidad de manuales escolares de este tipo²⁶⁵. Al constituirse, el género priorizó el entrenamiento en lectura, para lo cual ofreció una ejercitación para que los alumnos leyeran distintos tipos de letras cursivas manuscritas,

²⁶⁴ Ambos enfoques han sido explicados en el Capítulo V de la tesis.

²⁶⁵ Ver “Los manuscritos escolares”, en Escolano Benito, Agustín (1997)

que a su vez, desde el punto de vista de la escritura, proveyeron modelos de caligrafías para su imitación. Los textos manuscritos reunidos eran escritos propios de contextos de uso social, comercial y familiar, como tarjetas de felicitaciones, invitaciones, cartas anunciando matrimonios, nacimientos, libretas de cuentas de pagos, deudas, préstamos, entre otras. Como señala A. Escolano Benito (1997), se trata de un género didáctico que revela la presencia de la escritura a mano en la vida social durante el período, en el que los documentos utilizados en las relaciones personales, sociales y administrativas eran de factura manuscrita.

Los primeros libros de este tipo se armaron a partir de un largo acopio de escritos diversos con letras diversas, en general breves y autónomos, es decir, sin relación entre sí. En el caso de las cartas, no reproducían correspondencia, en el sentido de escritura continua de cartas entre las mismas personas, sino sucesivos tipos de cartas de enunciadorees y destinatarios diferentes.

Muchos de estos libros guardaron un orden creciente de complejidad y dificultad para la lectura de las letras empleadas: de las más redondeadas y claras hacia las más abigarradas y difíciles de descifrar. Como señalamos, su uso en la escuela oficial estuvo centrado en la lectura, y en cuanto a la escritura se limitó a invitar a la copia de los modelos de cartas y documentos canonizados para las situaciones previstas.

En Buenos Aires tuvieron difusión algunos de estos libros manuscritos hechos en España, principalmente los producidos en Barcelona.²⁶⁶ Y en el caso de las escuelas anarquistas de Buenos Aires, si bien no tenemos certeza de qué libros usaron en sus aulas, hay algunos programas de estudios, como el del Círculo de Enseñanza Libre de La Boca, para la escuela que allí se creara en agosto de 1902, en el que se indica para 2do. grado “Lecturas varias (manuscritas)”, y para 3ro. y 4to. grado “Lectura corriente y manuscrita”.²⁶⁷

Según Escolano Benito hay una modernización del género, para la escuela oficial, hacia principios del siglo XX, momento en que, entre otras innovaciones, se amplían las temáticas abordadas, con el fin de que los libros manuscritos sirvieran también para enseñar contenidos de los programas de primera enseñanza. Así aparecen los que desarrollan contenidos disciplinares, en especial de Geografía y Ciencias

²⁶⁶ María Cristina Linares, curadora del Museo de la Biblioteca Nacional del Maestro, de la Ciudad de Buenos Aires, me facilitó el acceso a ejemplares de *Guía del Artesano*, de Esteban Paluzie, de 1925; de *El Mosaico*, de Bastinos y Puig, edición 22ª de 1886 (1era. edición de 1866) y de *El Mundo*, de Teodoro Baró, de 1886, todos editados en Barcelona.

²⁶⁷ En el diario *La Protesta Humana*, del 14 de junio de 1902.

Naturales. En algún caso, incluso bastante tempranamente, como en *El Mundo*, de Teodoro Baró (1886) se busca unificar su contenido ofreciendo un argumento con varios personajes que, en sus conversaciones, abordan temas como los avances científicos o los fenómenos de la naturaleza.

Más o menos aggiornados, en todas sus variantes, los libros manuscritos fueron funcionales a los proyectos pedagógicos hegemónicos que –tanto en España como en la Argentina, en la etapa histórica que estamos abordando- pusieron énfasis más en la enseñanza de la lectura que en la de la escritura –una vez que esta había sido adquirida- ya que el objetivo de disciplinamiento social podía lograrse a través del control de los objetos dados a leer y no requería la formación de escritores expertos o hábiles para encarar escrituras complejas. La ejercitación con la escritura estuvo acotada a favorecer la adquisición de la técnica como un paso casi hacia la lectura, y orientada hacia la adquisición de léxico y, en un nivel mayor, al conocimiento del sistema de la lengua, por lo que la ejercitación se llevó a cabo siempre con fragmentos pequeños centrados en el trabajo con la palabra o la oración (de Miguel, 2002). En este marco, la carta –de la que, como señalamos, se ofrecen modelos para cada situación- aparece en la escuela como el escrito breve y sencillo que toda persona alfabetizada debe estar en condiciones de escribir, y a la vez como el texto a través del cual se introduce al niño en las pautas de socialización y en los valores de la cultura dominante.

Es en esta tradición genérica en la que va a insertarse Carlos Malato con su *Correspondencia escolar (Primer Manuscritos)*, con la que imprime una fuerte innovación al género particularmente por el modo de tratamiento de la carta. Aquí ya no encontramos cartas autónomas de enunciadores diversos, sino una verdadera y extensa correspondencia entre dos niños, puesta al servicio de los objetivos de la enseñanza racionalista libertaria: el desarrollo de razonamientos a partir de la observación, con el fin de cuestionar los saberes instalados por el poder y dar lugar al despliegue del propio ideario, mostrado siempre como el resultado de una labor razonadora a partir de la observación de la injusticia social (en particular) y nunca como una verdad a priori o dogmática. Si los libros manuscritos para la escuela oficial contribuyeron a la construcción de representaciones de las formas de sociabilidad acordes al Estado liberal²⁶⁸ a partir de la lectura, el libro escolar de Malato no solo es cuestionador de esas formas sino que integra al interés por la lectura, el de la escritura y propone un uso de

²⁶⁸ Ver Escolano Benito, op. cit.

esta para otros fines. El dominio de la escritura en este texto es estimulado, no para construirse como un ciudadano con competencias para la participación obediente en sociedad, sino para entrar en diálogo con pares; será a partir de ese escribirse con otro, que el niño estará haciendo algo por sí y por los demás: ampliar su conocimiento, consolidar una mirada sobre el mundo y sobre sí mismo, y transmitir y apoyar al otro en ese mismo proceso. Parte de la transformación del género consistirá en poner en primer plano a la escritura que, a su modo, será una práctica para formarse en la identidad libertaria. Analizaremos, a continuación, los cambios genéricos operados.

7.2. Los libros manuscritos de la colección de Ferrer

El libro que nos ocupa –*Correspondencia escolar (Primer Manuscrito)*– fue escrito por Carlos Malato, un reconocido militante anarquista italiano, y publicado en 1905 en la Biblioteca de la Escuela Moderna.²⁶⁹ Pero pese a su título, no fue el primer libro manuscrito que editó la colección de la escuela. En 1903, sin identificación de autor y con *Advertencia Editorial* a cargo de Ferrer, había publicado *Cuaderno Manuscrito-Recopilación de Pensamientos Antimilitaristas*. Este texto, que después de la publicación de *Correspondencia...* se deja como *Cuaderno Manuscrito II*, interesa porque deja ver el proceso a través del cual esta enunciación va imprimiendo cambios al género: en la producción de 1903, se lleva a cabo solamente una sustitución temática, mientras que el cambio temático, estructural y funcional se logra en el segundo manuscrito que producen, esto es, el de Malato.

Ya en el cuaderno manuscrito de 1903 (*Recopilación de Pensamientos Antimilitaristas*) por las declaraciones que Ferrer hace en la presentación, queda claro que las formas de la sociabilidad burguesa no podía ser la temática soporte de la variedad de letras. Esta enunciación no podía desaprovechar ese despliegue de formas escritas diferentes sino para abordar un tema significativo para el propio ideario. Ferrer afirma en la *Advertencia Editorial*, que presenta la obra:

Hemos dejado aparte las mil insignificancias que suelen ser objeto de los cuadernos... [Los fragmentos elegidos] nos pareció un material

²⁶⁹ En la Biblioteca Popular José Ingenieros de la Capital Federal hay una reedición, también hecha en Barcelona, de 1914.

utilísimo para fortalecer los sentimientos de justicia aún no pervertidos de la infancia... y para que juzguen a la guerra como la más aberrante creación de los hombres...”²⁷⁰

Los fragmentos de cartas y documentos de los manuscritos oficiales son aquí reemplazados por fragmentos de textos antimilitaristas (36 en total), que también se reproducen en distintas caligrafías. Estos pertenecen en su mayoría a autores franceses con los que el anarquismo se identifica: Voltaire, Anatole France, Leon Tolstoi, Emile Zola, entre otros, a partir de cuyas letras el anarquismo opera una primera refuncionalización del género: educar para denunciar “el privilegio dominante en la sociedad actual” y lograr “la paz, la justicia social, y la fraternidad”.²⁷¹ El material conserva, sin embargo el formato de los libros manuscritos oficiales (acopio de escritos autónomos, unos de otros) y la función de entrenar a los niños en la lectura de letras diversas.

La intervención genérica más importante, como ya señalamos, se dará con el segundo libro manuscrito que se produce para la colección de Ferrer, el de Malato de 1905, que pasa a ser el *Primer Manuscrito* escolar, porque en él se instalan otros temas y otro formato. La *Recopilación de Pensamientos Antimilitaristas* quedará como *Segundo Cuaderno Manuscrito* ya que –se argumenta en la *Advertencia al lector de la Correspondencia...*– la variedad y complejidad de letras quedará para los años más avanzados. Efectivamente, desde el punto de vista del desciframiento de letras caligráficas el manuscrito de Malato es más sencillo, tanto por la cantidad, porque hay menos variedad, como por la complejidad de la grafía que presenta.

7.2.1. Los cambios estéticos y estilísticos

Antes de entrar en las rupturas que introduce esta propuesta en el discurso didáctico, cabe destacar algunas continuidades, particularmente en el componente estético y estilístico. Ambos libros manuscritos prolongan y reproducen la estética propia del libro escolar oficial. Pese a que en todos los libros escolares de la colección

²⁷⁰ Ver *Cuaderno Manuscrito Recopilación de Pensamientos Antimilitaristas*, Escuela Moderna de Barcelona, Barcelona, 1903, páginas 6 a 8. En el Anexo se reproduce la primera parte de esta Advertencia.

²⁷¹ Extractos de la *Advertencia Editorial* de Ferrer

de Ferrer hay fuertes aserciones en contra del sistema social imperante y de los grupos privilegiados dominantes, su estética conserva el equilibrio y la armonía propios de una representación del mundo como carente de conflicto. Las letras son prolijas, se guardan los márgenes, hay una distribución simétrica y equilibrada en el espacio de la hoja. En el caso de los manuscritos, además, de ninguna manera se representa esa escritura en su proceso –que suele dejar huellas en el tachado o en la sobreescritura– aún cuando se reproducen cartas de niños.

Con respecto al estilo, la sintaxis es compleja, muy cuidada, igual que la ortografía, y hay un uso muy preciso y amplio del léxico, en registro predominantemente formal. No hay marcas de la oralidad en esta escritura –aunque lo que se escriben son cartas- y la representación del niño que construye es la de un niño-adulto, con gran control sobre su producción discursiva, con gran riqueza de léxico y, como veremos, con habilidad para escribir textos extensos y razonados. Como ya hemos analizado, la enunciación didáctica libertaria encuentra su legitimación en la ciencia: el grupo se considera poseedor de una verdad develadora, apoyada en principios científicos, que *per se* será positiva para la humanidad, y que en educación les permitirá alcanzar un método adecuado de enseñanza, inspirado en el racionalismo. Se trata de un enunciador que busca producir una transformación social a partir de la educación y concretamente del libro de texto, pero que tiene la convicción de que ese instrumento es “científico” y por lo tanto imparcial –según su representación de la ciencia-, y allí encuentra la legitimidad para emprender la tarea. Lo que muestran estos libros de la colección de Ferrer es que también para este enunciador, la comunicación de la ciencia requería un lenguaje formal, al que se atribuyó el valor de seriedad, equilibrio, racionalidad, objetividad.

Hay que considerar, por otro lado, que estos materiales los produce y los pone en uso el anarquismo sin tener el control del poder político, sino por el contrario, desde un sistema paralelo al sistema educativo oficial. Más tarde vendrán los manuales escolares de República Española, o del peronismo en la Argentina, que tendrán una impronta ideológica explícita en su estética; pero lo harán desde el ejercicio del poder. Tal es el caso de la *Cartilla Escolar antifascista* y la *Cartilla aritmética antifascista*, publicadas en 1937, durante la Segunda República en España, en cuyas ilustraciones de tapa un miliciano usa su arma a modo de lápiz para escribir sus primeras letras o aprende a contar con cartuchos de bala (Puellez Benítez, 1997). No es el caso de los libros del anarquismo de esta etapa que quiere ganar adeptos, quiere ser legitimado por el

conocimiento científico que posee, quiere que los “librepensadores”, las madres confíen en sus conocimientos y envíen a sus chicos a sus escuelas, y entonces no provoca. Es un gesto destacable, cuando su discurso en otras esferas sociales ha transitado la provocación y se ha plantado con un enfrentamiento explícito a los valores dominantes desde todos los niveles, incluso el estético.²⁷²

7.2.2. *Los cambios estructurales*

Es en la estructura del texto de Malato donde emerge una ruptura significativa respecto de los libros manuscritos oficiales, ya que abandona el formato tradicional de acopio de textos y se plasma en el género “correspondencia”. Introduce incluso un cambio respecto de algunas propuestas novedosas como la de *El Mundo*, que buscaba dar unidad al conjunto a través de varios personajes que conversaban sobre temas diversos, porque la *Correspondencia...* si bien busca también unificar el todo, no lo hace a través de un narrador que relata en tercera persona los avatares de los personajes (como ocurre en *El Mundo*) sino que pone en primer plano a dos niños en diálogo a través de su escritura. El género así comienza a desplazarse de la finalidad anclada en la lectura para comenzar a articular también una propuesta didáctica de trabajo con la escritura.

Veamos cómo está constituido. El libro crea la ficción de que reproduce cartas de dos niños. El subtítulo, “Impresiones y pensamientos de dos niños ausentes recopilados por Carlos Malato”, genera cierta ambigüedad sobre la autoría, que se profundiza por el hecho de que las cartas están, incluso, manuscritas. Pero esta cuestión se aclara en la *Advertencia editorial* donde se explica que Malato no es el recopilador sino el autor del libro.

Este ofrece para la lectura la correspondencia entre niños, Pablo Moller, de diez años, y Antonio Valdés, de ocho, compañeros de escuela en Barcelona. La familia Moller, por razones laborales del padre se traslada a París, a partir de lo cual comienza la correspondencia entre ambos. El libro está constituido por 50 cartas, ordenadas de modo que va intercalando las de cada niño, siguiendo la fecha en que fueron escritas. En general, entre una y otra carta hay cinco o seis días de distancia, y el período total en

²⁷² Ver J. Suriano (2001), cap. VIII.

que se sostiene la correspondencia se extiende desde el 1º de marzo hasta el 4 de noviembre de 1904. Todas las cartas tienen una extensión similar de alrededor de tres carillas y el efecto que se produce en una lectura continua es la de estar asistiendo al diálogo entre los dos protagonistas.

Este cambio estructural tiene consecuencias importantes en la refuncionalización del género, porque pone en primer plano a la escritura, a la cual –como veremos- la construye como una práctica para formarse en la identidad libertaria.

7.2.3. Cambios temáticos y sus consecuencias estilísticas

En la cuestión temática, el libro de Malato muestra continuidades y rupturas respecto de las propuestas pedagógicas oficiales. Los libros de la escuela oficial se caracterizan por representar al mundo como un mundo armónico y sin conflicto y por representar al conocimiento científico como un saber universal, fuera del campo de lo que puede someterse a debate. Si con respecto al conocimiento científico hay coincidencias, es con respecto a la armonía social donde va a estar principalmente la ruptura de la propuesta pedagógica de toda la colección de Ferrer. El conflicto social entra como tema en estos materiales escolares, lo cual genera enormes consecuencias discursivas porque supone la instalación de un nuevo objeto del conocimiento en la escuela: habrá que enseñar ciencia y habrá que mostrar el conflicto social. Así, se discriminarán los saberes universales de los discutibles, los que están disponibles y los que se construyen, y aparecerán nuevas fuentes autorizadas y legitimadoras del saber. Pero mostrar el conflicto significa mostrar sistemas de valores antagónicos que determinarán el modo de percepción de lo real, tanto ante un hecho socialmente trascendente – el desarrollo tecnológico, por ejemplo – como ante los pequeños hechos de la vida cotidiana. Así la escuela deberá educar la mirada, lo que implicará preguntarse por el hecho mismo (¿qué es?, ¿en que consiste?) y por el modo en que el sujeto evalúa (¿qué debo pensar sobre él?). Como veremos, el acceso a estos tipos de conocimientos diferentes se realiza por caminos también diferentes: al saber universal se accede a partir de la lectura o la escritura o la escucha de una exposición sobre el tema, mientras que el conocimiento del conflicto social requiere de un despliegue de razonamientos que el sujeto mismo debe llevar a cabo.

En las cartas, ambos universos temáticos se van articulando y reciben un tratamiento discursivo diferente. El saber enciclopédico, disciplinar, que se relaciona con el conocimiento científico y que como tal se considera universal y fuera de toda posibilidad de cuestionamiento refiere en particular a las ciencias naturales y a la geografía. Son los contenidos tradicionales de los libros escolares oficiales –como vimos, el caso de *El Mundo* –, que en la correspondencia los suele incluir el niño que viaja (Pablo) al describir lo que va viendo, primero durante su viaje en tren y luego en la ciudad de París. Como este saber es universal, no requiere ser legitimado por ninguna fuente; es por ello que en sus cartas, el niño se construye como un difusor o un transmisor legitimado del saber científico, con intención didáctica. Casi inmediatamente en su primera carta, Pablo al contar el viaje aprovecha para introducir precisiones geográficas y climáticas:

Al acercarnos a la frontera se sentía aumentar el frío. En Figueras el aire era glacial, debido a la proximidad de los Pirineos. Esas montañas que, como sabes, se extienden entre Francia y España en una gran cordillera desde el Mediterráneo al Atlántico, están en esta época cubiertas de nieve. (Carta I)

Nótese que ese saber universal se presenta como disponible (“como sabes” dice Pablo a su amigo), está a mano de quien quiera conocerlo y no es objeto de controversia. Es un saber evidente, incuestionable, que por lo tanto no necesita ser demostrado. Esta temática científica ocupa un espacio considerable en el texto, aunque permanentemente la descripción de los fenómenos naturales es interrumpida por el segundo gran tema objeto de esta correspondencia que es la cuestión social, aspecto cuyo carácter polémico no se oculta y que va a constituirse en objeto de razonamientos. Recordemos que la propuesta pedagógica de Ferrer – llamada también “educación racionalista”- tenía como objetivo desarrollar en los niños la capacidad de reflexión. Si bien, como ya hemos visto, el racionalismo fue una corriente pedagógica amplia, presente incluso en propuestas educativas oficiales, en la combinación particular en la que entra en sistema en la pedagogía libertaria (que busca la transformación del sujeto para lograr la transformación social), adquiere características distintivas. El libro de Malato ilustra esta diferencia que consiste en hacer del razonamiento una práctica permanente y aplicable a distintos órdenes de la vida cotidiana y de la subjetividad, que

llevará a un cambio del sujeto y a un anhelo de cambio social. El sujeto deberá razonar sobre la conflictividad social, pero también sobre su sensibilidad, su ética y su voluntad. Todos los razonamientos tendrán como fin último refutar el saber dominante, que en general se identifica con el saber popular, en tanto saber instalado y extendido.

En la *Correspondencia...* hay una gran variedad de razonamientos orientados a distintos fines, que siempre se desencadenan a partir de un hecho concreto, que en general ha sucedido a alguno de los dos niños. En el razonamiento se compara el hecho con otros, se refutan o aceptan conclusiones, se buscan ejemplos y contraejemplos para inferir, finalmente, principios generales, que en un primer momento pueden tener una formulación metafórica, para finalmente formularse a modo de ley.

Hay razonamientos que tienen como fin introducir como tema el conflicto social, mostrarlo como tal. En la primera carta, por ejemplo, hay una larga reflexión por parte de Pablo sobre los vagones de primera, en donde él viaja, y los de tercera, que no tienen calefacción. Esa reflexión se desencadena – según relata en su carta – a medida que el tren avanza cada vez más hacia el frío:

Al principio todo me parecía muy hermoso. (...) Mas pronto se me representó la idea de los viajeros de tercera: ¡No tendrían frío! ¡Infelices! Entonces pregunté a Papá:

-Papá, ¿no sería mejor que hubiera una sola clase para todos los viajeros?

Por supuesto una clase en la que todos los vagones fueran cómodos y bien calentados.

-Claro es que sí, hijo mío, me contestó Papá, pero la compañía ó el Estado que explotan los ferrocarriles ganarían menos dinero.

Tú sabes que Papá no piensa como todo el mundo y viendo que me callaba reflexionando sobre la respuesta que acababa de darme añadió:

-Tu observación es justa: no debería tratarse de ganar dinero sobre lo que es de utilidad pública (...)

En la respuesta a esta carta, Antonio retoma la reflexión sobre la desigualdad de los vagones de tren, e infiere un principio que propone a su vez a su amigo para que prosiga el análisis:

(...) He enseñado tu carta a mamá. La ha hecho meditar y ha

reflexionado: 'El ferrocarril es la imagen de la vida. Los hay que están destinados a viajar siempre en primera clase y otros a no dejar nunca la tercera.'

He comprendido bien su pensamiento. Mejor sería que todo el mundo fuera dichoso, pero quizás es imposible. Muchas veces he oído decir que siempre ha habido pobres y ricos, que siempre los habrá. En tu próxima carta dime lo que piensas sobre el particular. (...)

Pablo proseguirá en la carta siguiente el análisis del principio "siempre habrá pobres y ricos", para lo cual enuncia otro principio general ("*De que una cosa haya existido antes no puede deducirse que existirá siempre*") y buscará los ejemplos que lo demuestren: "*Antes de la aparición del hombre sobre la tierra existieron animales monstruosos (...) y todos esos seres no existen ya. (...).*"

Cabe destacar, en el tratamiento de este segundo universo temático que es el conflicto social, la inclusión de otras voces, como la del padre de Pablo y la madre de Antonio. El enunciador niño no parece legitimado en este caso para comenzar el movimiento refutativo del discurso hegemónico; necesita traer alguna voz autorizada, tras lo cual ambos niños harán sus deducciones. Así el texto, además de discriminar el saber universal del polémico, discrimina dos tipos de sujetos: los que siguen el pensamiento generalizado sobre el mundo sin someterlo a crítica, y "los que no piensan como todo el mundo". Estos van a ser los citados, se construyen en autoridad aunque ninguno sea célebre, sino personas comunes (mi padre, mi madre, el vecino, el maestro) que se destacan por su capacidad reflexiva.

No es un rasgo menor el modo en que estas voces son introducidas en el discurso de los niños: a través de la escenificación y no del procedimiento del estilo directo, habitual para la inclusión de las llamadas citas de autoridad. Como ha señalado L. Rosier, construir una autoridad a través del discurso citado es una forma codificada por la práctica política – ubicable históricamente hacia el siglo II a. C. – que busca instituir y naturalizar la verdad de la ley; por el contrario, la escenificación de la palabra del otro remite a una práctica poética inspirada en la mimesis: el objetivo sería reproducir las palabras en sus contextos espontáneos de producción.²⁷³ El efecto ideológico es diferente: la autoridad no se impone porque haya una verdad inmanente a una palabra;

²⁷³ Ver Rosier, L. (1999), capítulo I "Historie du discours rapporté".

la palabra legitimada y verdadera surge como una evidencia de una lógica a la que se accede en la escena. En esta sutileza hay una clave importante del ideario anarquista: hay que rechazar todo tipo de imposición autoritaria; a las verdades se las acepta porque se las ha sometido a razonamiento. Razonar es lo que hacen el padre y la madre de los niños y por ello se legitima su palabra. También los niños aparecen en escena, en distintos momentos del libro, en silencio y pensando, a partir del diálogo o de la lectura de la carta, con lo que se representa a la reflexión como una práctica necesaria para la formación.

Así como hay razonamientos orientados a inferir o refutar enunciados generales, principios o leyes, los hay también tendientes a evaluar conductas, a la luz también de algún principio que no pertenece al sistema de ideas hegemónico. Por ejemplo, Antonio relata a su amigo que ha llegado un nuevo compañero que es negro, y que fue objeto de muchas burlas hasta que *“administró una serie de bofetadas y se comprendió que era fuerte”* (Carta II). Pablo responde: *“Tuvo razón de rebelarse contra los que le perseguían: es el verdadero medio de hacerse respetar. Los que se someten a la injusticia y a la tiranía sin rebelarse contra ella son unos cobardes.”* (Carta III).

Hay, por otro lado, razonamientos orientados a intervenir sobre la sensibilidad. En una carta, Antonio cuenta el caso de unos vecinos que han recibido una herencia, a partir de lo cual se tornan ostentosos y prepotentes, hasta que son estafados por un cura y quedan nuevamente sin dinero. Antonio dice en su carta: *“Me dan lástima.”* A lo que Pablo contestará en la siguiente: *“Han dicho mis padres que tales gentes, que por el hecho de tener dinero creían ser más que los otros, no son dignos de lástima.”* (Cartas IV y V).

El razonar es un ejercicio que siempre encuentra un objeto para desplegarse. Las cartas suelen concluir cuando el niño es llamado por la madre a comer: solo allí se cesa en la actividad reflexiva, o cuando el mismo niño se autodetiene para no dejar de decir algo sobre los fenómenos climáticos, la fauna o la flora. El episodio de la estafa a los vecinos dio pie, por ejemplo, a que se analizara la lástima que merecían o no, pero además la conducta de los curas vinculados al engaño, el concepto de caridad (que la vecina creía haber hecho dándole dinero al cura), el concepto de solidaridad, que se opone al de caridad como conducta ejemplar, el valor del dinero.

Así, los niños irán abordando una serie de tópicos eje del ideario anarquista –el origen del mundo y si este es atribuible o no a un Dios, si existen razas o si todos los hombres son iguales; el papel del Estado en la sociedad, la propiedad de las riquezas

naturales, entre otros temas que siempre se plantean a partir de alguna experiencia que ellos mismo hayan vivido- y los someterán a razonamientos de todo tipo: sobre los conceptos, las conductas, los valores, las reacciones y los sentimientos que despiertan.

La correspondencia, de este modo, se va constituyendo como un espacio en el que se indaga sobre los otros, sobre la sociedad, y también sobre uno mismo, dos polos que en esta propuesta no se excluyen sino que se integran. A medida que se amplía el conocimiento de distintas situaciones sociales (que abre el viaje) el niño indaga cómo hay que actuar ante ellas, cómo hay que pensarlas y evaluarlas. La indagación, si toca aspectos psicológicos del yo, de ningún modo los aborda al estilo de la escritura romántica, sino como una cuestión más del yo ideológico y moral que se está estructurando y que debe corresponderse con una sensibilidad particular, que también hay que moldear. Se tratará de razonar para admitir, rechazar o reforzar valores constitutivos del sujeto, valores de los que dependerá todo su estar en el mundo.

7.3. La escritura como objeto de enseñanza: escribir, una tecnología del yo

Una fuerte ruptura respecto de las representaciones dominantes de las funciones de la escritura surge en el libro de Malato. La escritura en este texto no se ejercita para que el alumno se convierta en ciudadano con competencias para la participación obediente en sociedad sino para entrar en diálogo con pares; será a partir de ese escribirse con otro, que el niño estará haciendo algo por sí y por el otro: ampliar su conocimiento, consolidar una mirada sobre el mundo y sobre sí mismo, y transmitir y apoyar al otro en ese mismo proceso. La escritura, a su modo, será entonces una práctica para formarse en la identidad libertaria. El primer plano que ocupa en el texto no se debe solo a la estructura de correspondencia, sino también al hecho de que está tematizada: a modo de marco que encierra al resto, hay comentarios sobre la escritura al comienzo y al final de la correspondencia, y también en la presentación inicial del autor; en todos estos espacios se habla sobre la escritura y se indican sus funciones y potencialidades. Pablo comienza la Carta I exclamando:

¡Qué hermosa invención la de la escritura! Yo hubiera en verdad sufrido mucho de no poder referirte cuanto he visto desde el momento en que nos separamos en la estación de Barcelona.

Desde las primeras líneas se desnaturaliza a la escritura, se la representa como una “invención”, como un instrumento a mano del sujeto para encarar distintos objetivos. En este caso, superar una situación adversa, un sufrimiento, que se origina en la separación de los amigos por un tiempo prolongado.

Y es el autor, Carlos Malato, en la *Presentación*, quien explicita las funciones que atribuye a la escritura, las cuales se articulan con el ideal de sujeto libertario:

(...) Esta separación les entristece, pero son bastante razonables para hacerse cargo de que el ser humano no ha de permanecer como un vegetal sujeto al suelo donde ha nacido, y comprenden además que los viajes, por la vista de países diferentes, dan curso a las ideas y desarrollan el entendimiento. Para conservar su amistad y sacar provecho de las circunstancias se prometen escribirse regularmente: Pablo explicará a su amigo lo que vea y aprenda en Francia; Antonio referirá al joven viajero lo que suceda en Barcelona (...).²⁷⁴

La escritura es una invención cultural apta para ese sujeto que no puede ser “un vegetal” sino que debe forjarse en una serie de valores: debe hacer frente a la adversidad, debe hacerse cargo de que el hombre tiene una tarea que cumplir consigo mismo (incorporar ideas y desarrollar su entendimiento) y con los otros (transmitir los conocimientos que posea); debe poder “sacar provecho de las circunstancias” y ser “razonable”. Para estos objetivos, el fragmento esboza dos estrategias privilegiadas: la escritura y el viaje, una práctica también muy frecuentada por los anarquistas y cuyo sentido se relaciona con el moldearse a sí mismo.

Cabe destacar que si bien el viaje es un tópico muy presente en el libro escolar, su sentido de inclusión es muy distinto del que aparece en la *Correspondencia*... Ya en 1877 se había publicado en París *La vuelta a Francia por dos niños*²⁷⁵ -que pronto se convertiría en un libro faro en cuanto al formato que ofrecía de libro escolar- que articulaba los contenidos disciplinares con las aventuras de dos niños en viaje por toda

²⁷⁴ Malato, C., (1905: 8 y 9)

²⁷⁵ Bruno, G. *Le tour de la France par deux enfants*, París, Belin, 1877.

Francia; pero como expone su autor en el prefacio, el objetivo era “iniciar a los escolares en la vida práctica”²⁷⁶, es decir, transmitir una serie de contenidos y ver su utilidad en la vida cotidiana. Muy distinto es el sentido del viaje en el manuscrito de Malato, como lo es también el de la escritura, que en esta propuesta emergen como tecnologías del yo.

De este modo designa M. Foucault (1990: 48-49) a las prácticas que las distintas culturas proponen a los individuos para que estos efectúen operaciones “sobre su cuerpo, su alma, sus pensamientos, sus conductas o cualquier forma de ser, con el fin de obtener una transformación de sí mismos que les permita alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad”; estas tecnologías implican aprendizajes, la adquisición de habilidades y de actitudes, por lo que hay en juego un hacerse y un transformarse del sujeto.

En tal sentido, este libro de Malato es el que, dentro de la biblioteca escolar de la Escuela Moderna, ofrece una estrategia concreta – y no solo la declaración de valores y principios libertarios– para intervenir en la construcción de la nueva subjetividad necesaria para llevar adelante las transformaciones sociales que el anarquismo impulsaba. En el ideario anarquista, esa subjetividad debía forjar su racionalidad, buscando conocimiento científico y capacitación en el despliegue de razonamientos, y debía forjar su voluntad. Las prácticas de la escritura y del viaje, en la *Correspondencia...*, son un camino para lograr ambas metas.

No es extraño que en el material educativo anarquista, destinado a la primera escolaridad, se proponga a los alumnos llevar a cabo prácticas a modo de tecnologías del yo. Si todo texto es una representación del mundo que lo produce, como sostuvo R. Chartier, y el libro escolar, como destaca Escolano Benito (1997:15), es una huella de los procedimientos que ordenaron la vida cotidiana de la comunidad educativa que lo gestó, las tecnologías del yo en el libro de Malato deben leerse como la escenificación de elementos propios de una cultura contrahegemónica que tiene como meta la transformación social, que buscará tanto la libertad colectiva como la individual. Como hemos visto, el anarquismo dio tanta importancia a la lucha por la libertad social como a la libertad del sujeto, la cual se entiende no como efecto de la libertad colectiva sino como consecuencia de un desarrollo del individuo que lo ha de llevar de una mirada ingenua sobre el mundo a una mirada crítica guiada por la razón, de la indiferencia

²⁷⁶ Un extenso fragmento del prefacio está citado por Anne Marie Chartier y Jean Hébrard (1994), “Leer en los manuales de lectura”, págs. 397 y 398.

hacia el otro al despliegue de una sensibilidad social y de “una pereza natural” a forjar la propia voluntad capaz de enfrentar cualquier adversidad. La *Correspondencia...*, así, muestra a una comunidad que construye un objeto educativo centrado en la divulgación del ideario, de la “ciencia” y en la intervención en el moldeado de una subjetividad contestataria. Así, el anarquismo se instala en una larga tradición cultural preocupada por la libertad individual y por los modos en que el sujeto debe trabajar consigo mismo para lograrla, que se remonta a la antigüedad grecolatina.

Cuando M. Foucault (1990: 57) historiza esta preocupación por uno mismo y por el cuidado y conocimiento de sí, la ubica como presente ya en la filosofía socrática y en los diálogos platónicos como producto de una intersección entre la “ambición política y el amor filosófico”: el sujeto debía ampliar su conocimiento sobre el mundo, incorporar valores y transformar sus conductas; este forjarse a sí mismo era parte de su camino hacia la praxis política y hacia la libertad individual, en tanto lograba una soberanía sobre sí mismo que lo ponía a salvo de las adversidades y de las presiones del entorno. La libertad individual era reafirmarse en la propia identidad. El único agente para lograrlo era el propio sujeto y el efecto que produce es que conduce hacia la verdad. Foucault señala que esta preocupación y estas prácticas eran llevadas a cabo por quienes se auto consideraban una élite cultivada y una élite moral²⁷⁷, y entre las tecnologías recomendadas estaban la lectura, la meditación, el diálogo y la escritura, entre otras. En la escritura, aparece específicamente la escritura de cartas a los amigos para ayudarles y la correspondencia, como la verdadera práctica dialéctica que permitiría el acceso a la verdad y el pleno ejercicio de la libertad individual.

El anarquismo se nutre de estos principios de la cultura antigua también en su preocupación por el individuo en consonancia con la preocupación por los otros, a partir de una concepción iluminista del sujeto, en el que el componente moral es muy importante. Este sistema de ideas repercute en las propuestas pedagógicas en las que la escritura es trabajada como una tecnología del yo, tal como vemos en el libro de Malato.

A través de la escritura, el niño que viaja transmite su experiencia al que se queda; este amplía sus conocimientos y transmite a aquél información sobre lo que ocurre en su ciudad. En la última carta, es Antonio el que reflexiona sobre la escritura destacando su utilidad para conocer y ayudar al otro a que conozca:

²⁷⁷ Ver Foucault (1996), “Segunda lección”.

Estoy seguro que si todos los niños correspondiesen entre sí como hemos hecho nosotros aprenderían sin fatiga muchas cosas útiles.

Haciendo uno de profesor se afirmaría en sus conocimientos, mientras que el otro, estimulado en su amor propio, se esforzaría en saber pronto tanto como su maestro. (Carta L)

La escritura permite así continuar ejerciendo, aún a la distancia, el rol docente que en esta propuesta pedagógica no es un rol al que se accede por títulos, ni un rol que confiera poder al que lo ejerce ni que implique grandes diferencias con el que aprende. Puede apreciarse en esta concepción el gesto contestatario, la ruptura con el modelo pedagógico dominante, al pensar como un deber el transmitir lo que se sabe a otro, práctica en la que el individuo alterna su rol de dar o recibir información y que se lleva a cabo siempre entre iguales.

Los niños, además, razonarán entre sí sobre la realidad, específicamente sobre la realidad social. Conocer, transmitir conocimientos, razonar, superar el sufrimiento son todas prácticas que en este texto son posibles gracias a la escritura y que no se agotan en sí mismas, sino que moldean a un sujeto que, en la medida en que conozca, razone y empeñe su voluntad en ello, será libre: estará prevenido ante el engaño del discurso dominante y luchará por sí y por los otros por una sociedad en la que no existan relaciones de poder.

En este contexto de ideas se articula esta propuesta didáctica que ya ha dejado muy atrás el género del libro manuscrito, con su objetivo de que los niños lean letras diversas, y en la que emerge la escritura como un modo más de construirse en una identidad, la libertaria.

7.4. Observaciones finales

Los libros escolares de la colección de Ferrer, aún cuando no hayan recibido la atención suficiente, resultan muy significativos y elocuentes respecto del grupo que los elaboró y escribió. El análisis realizado nos permite alcanzar conclusiones en el terreno glotopolítico.

En primer lugar, con respecto a las enunciaciones atípicas, que el anarquismo encaró por su praxis política, observamos que estas se concretaron de modos

heterogéneos en el ámbito educativo. En todos los casos, esta enunciación se instaló en un género dado, y a partir de allí operó o bien sustituciones – temáticas, por ejemplo, como en el caso de la *Recopilación de Pensamientos Antimilitaristas*, que después fuera el *Segundo Cuaderno Manuscrito*- o verdaderas transformaciones del género de origen, como es el caso de *Correspondencia escolar*. En este caso no solo se sustituyen tópicos temáticos, sino que se transforma la estructura del texto, el tratamiento discursivo de los temas y se instala un nuevo objeto de enseñanza para la escuela. La función de este nuevo género es otra: el tratamiento en la lectura de letra manuscrita pasa a un segundo plano y adquiere protagonismo la escritura como una tecnología del yo necesaria para construirse como un sujeto libertario, con los conocimientos científicos, la habilidad razonadora y el moldeado de la sensibilidad y la voluntad que ello requiere.

Este distanciamiento genérico de la *Correspondencia...* debe haber sido evidente para el mismo grupo, que decide agregar al final de la última carta una segunda parte, muy breve de *Dictados*: se trata de un acopio de fragmentos diversos de autores célebres para el anarquismo que, según se indica en la *Advertencia Editorial*, se habían dictado a los alumnos de la escuela de Barcelona. Allí se integran en letras manuscritas distintas para que los alumnos “practiquen la lectura de letras diversas”. Es decir, de algún modo tratan de anclar en la función tradicional que estos libros tenían.

Es interesante, notar esa inscripción genérica, el “efecto de genericidad” (en términos de Adam y Heidmann, 2004) que busca producir esta enunciación desde algunos rasgos de sus libros manuscritos, como modo de apelar a un conocimiento social indispensable al menos como punto de partida. Como señalan estos autores, “la genericidad es una necesidad sociocognitiva que relaciona un texto con el interdiscurso de una formación social”; y es esa necesidad la que lleva a esta enunciación a una puesta en discurso que recupere saberes genéricos, como base para que la comunicación pueda seguir adelante.

En otro orden, representar discursivamente a la escritura como una tecnología del yo implica involucrarla en el proceso de construcción del sujeto, en el que deberá prepararse para enfrentar la adversidad y para sacar provecho de las nuevas situaciones. Escribir, y específicamente escribirse con otros, es un modo de entrenarse en la nueva forma de mirar el mundo y cumplir una función en relación con los demás: pone a prueba la capacidad razonadora ante casos nuevos y ayuda al otro a conocer y a razonar según la lógica libertaria. Como en toda la pedagogía anarquista, el diálogo es el camino hacia el conocimiento y puede practicarse a través de la escritura.

Para finalizar, cabe destacar que estas intervenciones discursivas realizadas desde la enunciación didáctica escolar para la infancia, suponen un esfuerzo de elaboración discursiva que solo puede llevar a cabo un grupo con un gran capital simbólico en la temática. Esto es lo que evidencia el anarquismo en los libros escolares de la colección de Ferrer, en los que pone en escena una formación discursiva específica, diferenciable en el terreno pedagógico, cuya misma existencia y desarrollo evidencia, además, la preocupación del grupo por las cuestiones de la infancia y la educación temprana, y la fuerte convicción del papel que esta podía jugar en la transformación social. Además es destacable que a ese esfuerzo, el anarquismo destinó algunos de sus mejores hombres, como es el caso de Anselmo Lorenzo, Juan Gravé y Carlos Malato, todos ellos dirigentes de gran protagonismo en las luchas del grupo y todos ellos autores de libros escolares, además de cuentos y novelas para niños.

Ese esfuerzo puesto en elaborar un discurso para la niñez – que cultivaron en ese principio de siglo anarquistas y socialistas, y más tarde comunistas- desaparece de los grupos contestatarios una vez avanzada la segunda mitad del siglo XX. Por eso, los libros escolares libertarios constituyen un antecedente de gran riqueza para la educación popular y, en general, para quienes hoy, a más de cien años de aquellas experiencias pioneras, vuelven a plantearse quiénes, dónde y de qué modo se debe educar “a los hijos del pueblo”.

Parte III

Políticas sobre las lenguas

El anarquismo en la Argentina: una comunidad plurilingüe

Presentación

A lo largo del trabajo, hemos hecho referencia o alusión, en distintas oportunidades, al carácter plurilingüístico de la comunidad anarquista de la Argentina, durante el período estudiado. Hemos visto, en la descripción que hace *La Protesta Humana* del acto por el 1° de mayo de 1902, en Plaza Lorea, la indicación de que “numerosos grupos de obreros comentaban en todos los idiomas el significado del día y la importancia futura del acto que iba a inaugurar la Federación Obrera.” Hemos mencionado también la importancia que tuvo para este grupo el periódico en lengua italiana *L' Avvenire*, que se publicó semanalmente entre 1896 y 1904, y que es considerado uno de los pilares del anarquismo de esa etapa, por su papel en la difusión de las ideas y posturas organizacionistas. Destacamos, asimismo, que *La Protesta* publicó durante 1907 y 1908 una columna diaria en italiano, práctica que ya habían sostenido otras publicaciones previamente, en particular durante la década de 1890, en que abundaron las publicaciones bilingües, como por ejemplo el periódico de orientación individualista *La Autonomía Individual*, publicado durante 1897, que contenía varias notas también en italiano. Desde sus primeras manifestaciones en el país hasta los primeros años del siglo XX, muchos periódicos anarquistas se publicaron íntegramente en lengua extranjera, como *La Liberté*, editado en 1893 por Pierre Quiroule casi como una transcripción de su versión francesa (Suriano, 2001: 186), *Le Cyclone* (1896-1897), *La Questione Sociale*, de 1885, dirigida por E. Malatesta, entre muchos otros que se publicaron también en alemán e idish.

También son asiduos en *La Protesta Humana* primero, y luego en *La Protesta*, los avisos de conferencias, veladas o representaciones teatrales que se hacían en italiano. Esta actividad va decayendo a medida que avanza la primera década del siglo XX, pero sin embargo aún en 1907 desde LP se anuncia un ciclo de conferencias en este idioma “per gli compagni italiani che bene ancora non si sono familiarizzati con l’ idioma castigliano”²⁷⁸. Después del Centenario, las publicaciones ácratas son prácticamente todas en castellano, lo cual es atribuible, según Suriano (2001: 187), a una fuerte presencia en Argentina de anarquistas españoles, a una creciente proporción de activistas locales y al arraigo en el país de muchos de los militantes extranjeros.

El anarquismo había comenzado a desarrollarse en el país de la mano de la inmigración política, que en 1872 ya había creado en Buenos Aires tres secciones de la Iera. Internacional, basadas en la diferencia de lenguas: la sección francesa, la sección italiana y la sección española (Oved, 1978). Y si con el tiempo esta organización originaria desaparece, no desaparecen las lenguas de origen de los militantes que son sobre todo inmigrantes, en particular en ese último tercio del siglo XIX. Los historiadores, incluso, relacionan hitos en la historia de este movimiento político en el país con la llegada de anarquistas extranjeros, a los que atribuyen el haber dado un impulso a la actividad libertaria decisiva para su desarrollo y continuidad posterior. Tal es el caso de Errico Malatesta, que llega a Buenos Aires en 1885 junto a un grupo de “camaradas internacionalistas”, para los que la emigración a Argentina “se presentó como un viaje grupal y no ya solo de un propagandista solitario” (Mancuso y Minguzzi, 1999: 36). O el caso de Pietro Gori, quien arriba en junio de 1898 y cuya influencia es destacada por los efectos que produce en el afianzamiento de la corriente organizacionista como también en el acercamiento de intelectuales nativos al campo anarquista.

La inmigración llega con sus lenguas y durante más de tres décadas la comunidad discursiva ácrata del país convive con ellas; ni las rechaza, ni opta por las variedades de fusión que algunas alcanzan con el castellano, como el “cocoliche”. Es decir, ni se suma a la pretensión de homogeneidad lingüística que por entonces el estado nacional buscaba instalar, ni practica las formas populares que las elites desprestigiaban como formas degradadas del lenguaje. El anarquismo practica las distintas lenguas de origen en sus variedades estándar y las despoja, a su vez, de las connotaciones

²⁷⁸ “Propaganda orale in lingua italiana”, *La Protesta*, Sezione Italiana, 1º de setiembre de 1907.

nacionalistas con las que por entonces pretendían asociar a sus respectivas lenguas las colectividades de inmigrantes. Su práctica del plurilingüismo no llevará a asociar a cada lengua con una identidad nacional, ni se confundirá tampoco con el poliglotismo propio del cosmopolitismo ilustrado que, como marca de prestigio, cultivaban las elites. En el plurilingüismo ácrata, ese conjunto de lenguas en uso simultáneo se relaciona con el internacionalismo proletario. Así, el anarquismo lleva adelante de hecho una política lingüística, en un contexto histórico particularmente conflictivo al respecto, la cual no está exenta de una significación política, por el valor simbólico que encierra de intervención en el entorno (Calvet, 1997: 45-47), que interpretamos de oposición y resistencia a las políticas dominantes.

Veremos a continuación algunos rasgos de ese contexto en el que los distintos grupos definieron sus políticas lingüísticas salientes y en el que la comunidad ácrata delinea su plurilingüismo como un rasgo del internacionalismo.

Políticas lingüísticas e inmigración en la Argentina a comienzos del siglo XX

El fenómeno inmigratorio en la Argentina es señalado como un caso prácticamente único por la proporción que alcanza el número de inmigrantes respecto de los nativos. Entre los datos más significativos se destaca que mientras en 1869 los inmigrantes alcanzaban la cifra de 210 mil, en 1914, superaban los dos millones. En 1914 la mitad de la población de la ciudad de Buenos Aires era inmigrante, mientras rondaba el 33 por ciento en provincias como Santa Fe y Buenos Aires, y el 36 por ciento en La Pampa (Cibotti, 2000: 368-369). La inmigración como política de estado se había puesto en marcha en el país a partir de la Ley de Inmigración y Colonización aprobada en 1876, durante el gobierno de Nicolás Avellaneda, aunque será a partir de 1880 que adquiera el ritmo vertiginoso que la caracterizaría durante las décadas siguientes. Pero la inmigración por razones políticas había comenzado ya en 1872, como consecuencia de otros factores, como son la represión que se desencadena en Francia a partir de la Comuna de París de 1871 o la restauración borbónica en España en 1874 (Oved, 1978: 19). Esta inmigración, que luego se potencia con la gran ola inmigratoria, tendrá sus características peculiares y si bien en muchos aspectos es afectada por las problemáticas del común de los inmigrantes, en otros se diferencia de estos. Por ejemplo, hemos visto el valor cultural que implica para la comunidad

anarquista el viaje, el traslado por distintos puntos del planeta para intervenir en las luchas propias de cada lugar y como elemento constitutivo del yo. El inmigrante político, como es el caso de Malatesta o Gori, no busca en el punto de llegada el arraigo definitivo. Para el anarquista, su meta es activar la lucha y estar siempre preparado para volver a partir. Y si bien no todos los anarquistas extranjeros del país emigraron de sus países por razones políticas, muchos manifiestan esta característica. Para ellos, por lo tanto, la relación con la lengua de origen y las otras lenguas que habla la comunidad libertaria es muy distinta al que emigra por razones económicas.

Ante la inmigración, la política lingüística del estado nacional apuntó claramente a la asimilación del extranjero. Ángela Di Tullio (2004: 118-125) explica cómo la xenofilia inicial de los gobiernos y elites argentinos se va convirtiendo gradualmente en xenofobia y la “cuestión migratoria” conduce a una confirmación enfática de la “cuestión nacional” y esta de la “lengua nacional”. Muy rápidamente los grupos dirigentes instalan la representación de que nuestra lengua está siendo contaminada, deformada por la masa de inmigrantes y orientan la política lingüística oficial a acabar con ese estado de cosas. La educación primaria será el escenario privilegiado en el que desde un discurso nacionalista se naturaliza el monolingüismo castellano como sello de nuestra identidad.

En este sentido, la política lingüística oficial es análoga a la que venían desplegando los estados modernos, en relación con la construcción misma de la idea de nación y las nacionalidades. Como ha señalado E. Balibar (1988), la nación es una construcción ideológica que operan las clases dirigentes para llevar adelante el proceso de hegemonía económica, política y cultural en una coyuntura de economía-mundo, en la que el capitalismo inicia una fuerte expansión colonial imperialista. Esta ideología genera un efecto de pertenencia nacional a partir de factores aparentemente naturales, como la comunidad de raza y de lengua, a la que se suman las de territorio y de destino. En nuestro país, la construcción de la nación moderna implicó, entre otros, definir los límites de la lengua nacional, que buscó diferenciarse claramente de las lenguas de inmigrantes y de las supuestas deformaciones que estos producían a nuestro idioma a partir del contacto con sus lenguas de origen. “La pluralidad lingüística equivalía a una realización nacional frustrada, cuya perspectiva era fracturarse, pues la pluralidad de lenguas amenazaba la unidad nacional”, destaca L. Bertoni (2001: 196).

Por otro lado, las colectividades de inmigrantes desarrollaban sus políticas de conservación de las lenguas de origen como modo de preservar su propia identidad

nacional. En algunos casos, como el italiano, había incluso políticas diseñadas por el gobierno extranjero para mantener unida a la colectividad; estas políticas incluían, por ejemplo, la subvención de escuelas en las que se enseñara la lengua, la historia y la cultura de origen, como modo de mantener vivo “el amor a la patria lejana”. Bertoni (2001: 65) señala el interés político y económico de las clases dirigentes italianas que a través de sus emigrantes buscaba expandir “la italianidad” y con ella también nuevas rutas comerciales. De modo que el cultivo de otras lenguas vinculadas a las colectividades de origen se asociaba a intereses nacionales de las burguesías correspondientes; significaciones muy distantes de las que darían los anarquistas a sus prácticas plurilingües.

La frase de *La Protesta Humana* de 1902 retrata muy certeramente el sentido de esas lenguas múltiples copresentes en las prácticas de esta comunidad: “los obreros comentaban en todos los idiomas el significado del día”, todas las lenguas hablan lo mismo, la lengua no es más que el instrumento que cada uno tiene para expresar una misma idea, que es la causa libertaria. Recordemos la importancia que esta comunidad le asigna a la lengua materna, cuyo conocimiento correcto considera imprescindible para lograr un pensamiento y una expresión adecuados. Cada lengua es un acceso a la razonabilidad. En los múltiples periódicos y conferencias en distintas lenguas, en las traducciones de libros y folletos cada lengua es representada como un instrumento para la reflexión y la comunicación de las ideas emancipatorias, y están despojadas por lo tanto de los sentidos de nación, patria o ciudadano contruidos por los discursos dominantes. En este sentido, el plurilingüismo ácrata se inscribe en el internacionalismo. Para este, el sentido de pertenencia no es la nación sino el luchar por la emancipación humana; hacia esa causa presente y meta utópica confluyen hombres de todo el mundo, con sus respectivas lenguas; estas no definen la identidad de esos hombres, sino solo en la medida en que todas hablan la lengua libertaria.

En este sentido, es interesante observar la instancia enunciativa que construyen los periódicos, columnas periodísticas o conferencias en otras lenguas que se hacen en nuestro país. El sujeto de la enunciación es “nosotros los luchadores de lengua francesa/italiana/alemana”. Es decir, la enunciación no apela a una identidad particular que tendrían los que hablan esa lengua, sino que siempre la identidad primera destacada es la de ser luchador. En tanto “habitantes del mundo”, la comunidad de destino es con los desfavorecidos en este mundo, los oprimidos, y los que luchan.

Desde el punto de vista de las políticas del lenguaje, interpretamos que esa presencia constante de lenguas múltiples puede leerse como una intervención sobre lo que Louis-Jean Calvet (1997) denomina *entorno lingüístico*. Calvet llama de este modo a la presencia o ausencia pública que alcanzan las distintas lenguas, en su forma oral o escrita, en la vida cotidiana de una comunidad determinada. A través de esa presencia pública las lenguas van realizando una “marcación del territorio”, que encierra un alto valor simbólico. Más allá de que esa lengua sea o no comprendida por todos, su sola presencia indica la presencia de hablantes de esa lengua que, además, la consideran legítima y han optado por ella para comunicarse. Las lenguas de los anarquistas en su praxis política cotidiana fue un aspecto más en el que se dirimió la disputa al poder por el espacio público. Mientras sus militantes hablaron otra lengua, no solo no se plegaron al monolingüismo castellano, sino que al sostener el plurilingüismo ponían en evidencia que el país no era monolingüe, a la vez que invitaban a hallar una identidad más allá del o los nacionalismos que ofrecían las lenguas nacionales.

Al respecto, vale destacar que aún en 1913 –es decir cuando la proporción de inmigrantes en las filas anarquistas era ya menor- en el contexto de haberse sancionado la Ley de Sufragio Universal, en 1912, siguen apareciendo en *La Protesta* artículos que rechazan la idea de patria y fundamentan la identidad libertaria como base para la no naturalización en la Argentina.²⁷⁹

La cuestión de las lenguas fue, sin embargo, un problema para el movimiento internacionalista. Esa convivencia de lenguas múltiples –que en nuestro país se multiplicaba por efecto de la gran inmigración- era lo habitual en los congresos internacionalistas, a los que asistían representantes de diversos países, y, en general, en las prácticas políticas que llevaban a cabo cada día, en el intercambio de publicaciones, debates, resoluciones, traslados de militantes, entre otros. En ese contexto, parte del internacionalismo libertario adhirió a la idea del esperanto como lengua vehicular que podría adoptarse tanto en la etapa de organización de la lucha, como en la futura sociedad de la humanidad libre, en que habrían desaparecido las fronteras nacionales. En el capítulo siguiente se analizan las políticas en torno al esperanto que se debatieron en el movimiento anarquista internacional y en particular las posiciones al respecto que se manifiestan en un debate que sobre el tema se sostuvo en el diario *La Protesta*, en el año 1917.

²⁷⁹ Ver, por ejemplo, el 5 de agosto de 1913, las notas “Sobre la Patria I”, y “Naturalización de extranjeros”, entre otras.

Capítulo VIII

Anarquía y esperanto

En el Congreso de la Asociación Internacional de Trabajadores realizado en Lausana, en setiembre de 1867, 64 delegados –representantes de Inglaterra, Italia, Bélgica, Alemania, Suiza y Francia, y de una notable variedad de gremios, oficios y profesiones– aprueban una resolución en la que sostienen: “El Congreso acuerda que una lengua universal y una reforma de la ortografía constituirían un beneficio general y contribuirían a la unidad de los pueblos y a la fraternidad de las naciones.” (Verdès 1964: 114)²⁸⁰

Desde ese momento fundante de la Primera Internacional, el movimiento obrero internacionalista continuó en muchas oportunidades manifestando su interés y su necesidad de intervenir en la cuestión de las lenguas y de la escritura; el plurilingüismo del movimiento y el objetivo de compenetrar a los sectores populares con la palabra escrita le plantearon ‘necesidades comunicativas’ (Louis-Jean Calvet 1997: 13) que debían superar como parte de la batalla política que estaban disputando. Con el correr de los años, su experiencia y reflexión sobre el camino hacia la transformación social y sobre la sociedad utópica (socialista o anarquista) los llevó en distintas oportunidades a pronunciarse sobre estos temas y a implementar, de hecho, políticas lingüísticas específicas, entre las que destaca la adhesión a una lengua artificial internacional.

²⁸⁰ La traducción es mía.

A partir del año 1907, en forma muy esporádica y aislada, comienza a aparecer el esperanto en algunas de las publicaciones del anarquismo en la Argentina. Por ejemplo, en *La Protesta* del 22 de mayo de 1907, en la página 3 del diario, se publica un pequeño recuadro de cuatro líneas titulado “Esperanto”, en el que el centro “Emancipación Humana” informa que “en su última reunión acordó abrir una escuela de Esperanto que empezó a funcionar el 20 de mayo en el local de la calle Monteagudo 52.”²⁸¹ Pero el tema no volverá a estar presente en el diario, es decir el esperanto prácticamente no vuelve a mencionarse, hasta el año 1916 en que comienza a ser habitual, y mucho más en 1917, que en las últimas páginas del diario se anuncien cursos de esperanto en diversas sedes de agrupaciones del movimiento.

En 1906, el VI Congreso de la Federación Obrera Regional Argentina había tomado una serie de resoluciones para estimular la implementación de propuestas educativas desde las organizaciones de los trabajadores, entre las cuales recomendaba a las federaciones locales “constituir bibliotecas y demás casas necesarias para elevar intelectualmente la clase proletaria, dándole una educación integral y la lengua internacional esperanto.”²⁸² Sin embargo, la nota de *La Protesta* en que se relatan las resoluciones del Congreso pasa por alto la referencia al esperanto, que ni siquiera es mencionado en el artículo²⁸³.

Va a ser a partir de 1911 y, especialmente, a través de las revistas para la educación racionalista desde donde comenzarán a anunciarse cursos de esperanto y conferencias sobre el tema que en forma creciente se irán dictando en cada vez más localidades del país, ya sea en las escuelas libertarias, en las sedes de la Liga de la Educación Racionalista, o en locales de algunos grupos del movimiento.

Los datos con los que contamos nos llevan a plantearnos la hipótesis de que el mayor impulso dado a esta lengua entre las filas ácratas, al menos en un comienzo, provino de los grupos vinculados a la difusión de la educación racionalista. Un grupo con rasgos ideológicos claramente libertarios, pero políticamente centrados en impulsar la educación como camino hacia la transformación social, lo cual les permitía confluir, en muchas de las tareas que emprendían, con los socialistas, los librepensadores, los

²⁸¹ A partir de la investigación que yo llevé a cabo, encuentro que esta es la primera aparición del esperanto en *La Protesta*, aunque lo voluminoso del corpus –recordemos que la publicación contaba ya por entonces con 10 años de existencia– me impide hacer una aserción definitiva al respecto. Como veremos más adelante, la redacción del diario en 1917 dice haber tomado clases de esperanto con un maestro polaco en 1905, pero no hay registro en *La Protesta*.

²⁸² En Bilsky (1985, tomo I: 218).

²⁸³ Ver *La Protesta* del 23 de setiembre de 1906, “FORA. VIº Congreso”.

liberales humanistas, u otros, como los esperantistas. Estos últimos habían creado en 1906 en Buenos Aires la primera asociación de esperanto, y en 1907 otra en la ciudad de Córdoba, ambas muy vinculadas a las comunidades de inmigrantes, especialmente españolas, que excedían ampliamente al núcleo libertario. De modo que el esperantismo tenía por entonces su existencia en el país, al igual que en el resto del mundo, sin referenciación con el anarquismo. A la inversa, son los libertarios los que adhieren en un comienzo al esperantismo, y con el correr de los años, como veremos, llegan a elaborar y formular su propia ideología lingüística sobre esta lengua.

Uno de los indicios que nos conducen a ver el impulso inicial hacia esta lengua entre los racionalistas lo constituye, por ejemplo, que una segunda mención del esperanto en el diario *La Protesta* —también como hecho aislado y único por mucho tiempo— se da en 1908, en una noticia²⁸⁴ sobre la Escuela Laica de Lanús, en la que además de informar sobre el funcionamiento de la escuela, se difunden los cursos que allí se dictaban para adultos, entre ellos, los de esperanto.

Por otro lado, más tarde, ya en 1911, la *Revista Francisco Ferrer* —que se presentaba entonces como la “Revista de Educación Racional continuadora de la obra de la Escuela Moderna”, dirigida por Samuel Torner— reproduce en forma resumida una conferencia sobre esperanto que el Sr. Capmany había dado en el Casal Catalá²⁸⁵. Ni en el artículo de la revista en su conjunto, ni en lo que se sintetiza de la conferencia, se establece una relación entre esperanto y anarquía; se exalta la lengua porque “cumple el desideratum de la humanidad” de lograr una lengua común, internacional, armoniosa, flexible, rica, “de gran utilidad para los hombres, tanto en lo que se refiere al movimiento científico como al comercial”. Como veremos, no serán estos exactamente los argumentos por los que los libertarios adherirán al esperanto. Pero los racionalistas, desde sus órganos de prensa, pusieron en circulación un discurso proclive al estudio del esperanto y dictaron y difundieron los cursos sobre el mismo, apoyándose en razones generales que el también amplio y heterodoxo movimiento esperantista sostenía y que — como mostraremos más adelante— no coincidía en todos sus puntos con la mirada libertaria sobre esta lengua.

²⁸⁴ *La Protesta*, 5 de abril de 1908.

²⁸⁵ Ver *Revista Francisco Ferrer*, Año I – N° 6, 20 de Julio de 1911, p. 16.

La revista *Francisco Ferrer* va a volver sobre el tema en varias oportunidades²⁸⁶, del mismo modo que *La Escuela Popular*, que va a promover la venta de los libros de esperanto y los cursos de este idioma²⁸⁷, y que el *Boletín de la Liga de Educación Racionalista*, que se edita a partir de octubre de 1914. El diario *La Protesta* estuvo clausurado durante 1910 hasta 1911²⁸⁸, pero cuando comienza a ser editado nuevamente, pese a que en las publicaciones racionalistas el esperanto ya estaba instalado como tema, en el diario no va a aparecer hasta 1916. En ese año, y aún más en 1917, encontramos en su cuarta y última página, destinada a la difusión de las actividades del movimiento, que se han multiplicado los anuncios de cursos y conferencias sobre esperanto, lo que nos da a entender la presencia de anarquistas esperantistas, más allá del círculo de los racionalistas. Durante 1917, por ejemplo, dan cursos de esperanto el grupo Yunque Civilizador²⁸⁹; el Centro de Estudios Sociales de Caballito Sud²⁹⁰; el Ateneo Libertario del Norte²⁹¹, entre otros, además de la Liga que —ya sin órgano propio— durante ese año saca anuncios al respecto en *La Protesta* en forma continua de cursos que dicta en sus distintas sedes. Como veremos, la expectativa de finalización de la Primera Guerra Mundial y un auge del movimiento pacifista internacional —algunas de cuyas manifestaciones habían adherido al esperantismo— dieron nuevo impulso a la difusión de esta lengua en las filas del internacionalismo proletario.²⁹²

²⁸⁶ Por ejemplo, en su N° 17, Año II, de febrero de 1912, p. 13, la revista sintetiza otra conferencia sobre el tema en la que el conferencista, Dr. Riera, destaca que “es una poderosa ayuda para las relaciones entre los pueblos”.

²⁸⁷ Como ya señalamos en el Capítulo III, desde su primer número de octubre de 1912, en su última página sostendrá en forma continua un aviso que indica los libros “que no deben faltar en ninguna biblioteca”, entre ellos “Libros de esperanto”. Con respecto a los cursos, en el N° 5 de la revista, del 3 de marzo de 1913, página 15, se anuncia la intención de abrir cursos de esperanto, y en el número siguiente del mes de abril se informa que están abiertos los cursos. A partir de entonces, durante todo el año 1913 y 1914 se harán sucesivas menciones al éxito de los cursos de esperanto y los nuevos que se van abriendo. En 1915, el *Boletín de la Liga de Educación Racionalista*, en sus números de marzo y mayo, anuncia también la apertura de cursos de este idioma

²⁸⁸ A raíz de la represión lanzada sobre el grupo por el gobierno por los festejos del Centenario de la Revolución de Mayo, el diario estuvo más de un año clausurado, desde el 13 de mayo de 1910. Recién en 1912 se regulariza su publicación. Ver Suriano (2001: 188)

²⁸⁹ En su local de Vélez Sarsfield 91. Ver *La Protesta*, 18/09/1917.

²⁹⁰ Ver *La Protesta*, 28/08/1917.

²⁹¹ En el local de Bartolomé Mitre 3174. Ver *La Protesta*, 3/08/1917.

²⁹² La adhesión que por entonces despertaban en amplios sectores sociales del país el pacifismo y el cientificismo, como base del progreso social, además de la influencia de los grupos contestatarios en la intelectualidad y el mundo de la cultura explican el interés sostenido que, hasta muy avanzado el siglo XX, hubo en el esperanto como la ilusión de una lengua artificial. Algunas muestras de este imaginario social emergieron, entre otras, en las diversas lenguas artificiales verbales y visuales que el artista plástico Xul Solar desarrolló entre 1920 y los años '50 (entre ellas, el ‘neocriollo’), y más tarde en “El idioma analítico de John Wilkins”, de Jorge Luis Borges, incluido en su libro de ensayos *Otras Inquisiciones*, de 1952.

Durante los meses de julio y agosto de 1917, se desarrolla en las páginas de *La Protesta* una encendida polémica en torno al esperanto, en una sucesión de once artículos²⁹³, en los que por primera vez se hacen explícitas en la Argentina las razones por las que algunos grupos del movimiento anarquista militan en pro del esperanto y otros lo rechazan. El debate pone en escena, una vez más, las diferencias internas que atravesaron al movimiento, en las que el modo de concebir la libertad individual, y por lo tanto el modo de transitar hacia la transformación social, en este caso los condujeron a discrepancias sobre la política lingüística en torno al esperanto. En este capítulo nos interesa, por un lado, analizar las ideologías lingüísticas puestas en escena por cada uno de los grupos en el debate y su relación con constelaciones ideológicas mayores; y por otro lado, reflexionar sobre los modos en que los pro esperantistas buscaron implementar su política lingüística, así como la estrategia que el grupo opositor desplegó, si no para impedirla, para debilitarla.

Pero antes de explicar la polémica de *La Protesta*, la misma investigación nos llevó –ante la falta de estudios académicos al respecto– a historizar la relación del esperanto con el anarquismo, y a partir de las explicaciones sobre los orígenes de esta lengua, a analizar las distintas ideologías lingüísticas que acompañaron su creación, cómo se produce la relación del movimiento anarquista internacional con el esperanto y la génesis de la ideología lingüística esperantista libertaria.

8.1. La Glotopolítica ante la política esperantista ácrata

Para el análisis de este caso nos hemos detenido en dos objetos de estudio propios de la Glotopolítica. Por un lado, analizaremos las ideologías lingüísticas en torno al esperanto. No solamente la ideología libertaria, sino las ideologías que acompañaron la creación y difusión de esta lengua. Este estudio –del que no hemos hallado investigaciones previas desde nuestro enfoque– resulta indispensable para reconstruir la constelación de ideologías diversas que se constituyeron en torno a esta lengua, sostenidas por grupos diversos y con finalidades políticas también diferentes. En

²⁹³ La referencia completa de cada uno de los artículos del debate se ofrecen al final de este capítulo, en la indicación de las *Fuentes*.

ese contexto podremos evaluar el valor político de la opción por el esperanto en parte de las filas libertarias.

Recordamos las observaciones de José Del Valle (2007: 8-9) sobre las tres condiciones que plantea como necesarias para conceptualizar un sistema de ideas sobre el lenguaje como ideología lingüística:

primera, su *contextualidad*, es decir, su vinculación con un orden cultural, político y/o social; segunda, su *función naturalizadora*, es decir su efecto normalizador de un orden extralingüístico que queda apuntalado en el sentido común; y tercera, su *institucionalidad*, es decir, su producción y reproducción en prácticas institucionalmente organizadas en beneficio de formas concretas de poder y autoridad.

Como veremos, en nuestro caso, los tres aspectos se cumplen; incluso es aplicable el tercero, ya que las ideas sobre el esperanto se tornan significativas en la medida en que circulan en las instituciones de esta comunidad discursiva (prensa, resoluciones de congresos); y si bien el beneficio que producen al grupo no son las formas típicas del poder y la autoridad que ejercen los grupos hegemónico sobre el resto de la sociedad, la comunidad asocia la difusión y fortalecimiento del esperanto con el fortalecimiento de la propia lucha y del propio grupo.

En este sentido, en cuanto a las funciones que las ideologías lingüísticas desempeñan, también para este grupo constituyen un instrumento al servicio no sólo de la interacción verbal sino también de la acción política y de la disputa de las jerarquías sociales (Gal y Woolard 2001: 1), aunque no de imposición y fortalecimiento de estas, como señalaran estos últimos autores. Para este análisis, en el corpus seleccionado, hemos buscado identificar *ideologemas* (Angenot, 1982: 179-182).

Por otro lado, el segundo objeto de estudio glotopolítico que contemplamos en este análisis lo constituyen algunos de los conceptos tradicionales de la planificación y política lingüística (PPL). Aunque nos encontramos ante un caso atípico de PPL, algunos de sus conceptos resultan de utilidad a la hora de reflexionar sobre los modos en que actuó el anarquismo cuando de sus filas surge la propuesta de adherir a la promoción del esperanto, y a la hora de dilucidar y localizar los aspectos que resultaron conflictivos de esta propuesta para algunos subgrupos del movimiento.

Lo atípico del caso se debe a que no se trata de un grupo hegemónico ni está en debate la adopción de medidas que afecten a una nación en su conjunto, sino ante un grupo político contrahegemónico, que se autodefine como internacionalista y que construye su identidad a partir de la pertenencia al grupo más general de “los que luchan contra la opresión y por la emancipación humana”. Cuando en el movimiento internacionalista anarquista comienza a consolidarse un subgrupo proclive a la lengua esperanto el movimiento se coloca, inconscientemente tal vez pero de hecho, ante una situación propia de la planificación y política lingüística, por la cual se verá obligado a definirse y a actuar sobre cuestiones tradicionales de las PPL, como la planificación del corpus y del estatus del esperanto.

Ya las visiones tradicionales de la PPL habían diferenciado estos dos aspectos en el proceso de estandarización de una variedad elegida para su implementación (como lengua oficial, nacional, u otros) en un contexto histórico determinado: la *planificación del corpus* y la *planificación del estatus* (Kloos, 1969; Haugen, 1972). Dentro de la planificación del corpus, distinguían la *codificación* (es decir, el establecimiento de un sistema de escritura, gramática y léxico) de la *elaboración* (el establecimiento de mecanismos de modernización permanente de la lengua, en especial, en el nivel léxico).

A su vez, la *planificación del estatus* involucra la *selección de la variedad* que se usará como base para la norma, y la *implementación* o diseño y puesta en práctica de medidas que lleven a esa lengua a un uso generalizado en los contextos previstos. Como han señalado Kaplan y Baldauf (1997), la implementación suele hacerse “a través del sistema educativo y de otras leyes y normativas legales” incentivadoras. Lo importante en esta instancia es resultar persuasivo para la comunidad acerca de las conveniencias de la propuesta, lo cual, como señala Del Valle (2007) requiere que “los hablantes acepten la visión de la comunidad lingüística que se les propone y la legitimidad de las instituciones a las cuales se encomienda formular la política lingüística”, ya que lo que está en juego es “el *estatus simbólico* de la lengua”.

En nuestro caso, identificamos las resoluciones de congresos locales e internacionales como búsquedas de instancias normativas, pero el caso también demuestra que estas no son suficientes si la comunidad no está persuadida del estatus simbólico de la lengua. El movimiento libertario toma una planificación del corpus que ya está hecha, que ya había resuelto el creador de la lengua artificial²⁹⁴. Pero será en el

²⁹⁴ Con respecto a la planificación del corpus, no solo la codificación estaba hecha sino también la elaboración, ya que en 1905, el Congreso Universal de Esperanto decide la creación de la Academia de

nivel de la planificación del estatus donde se plantearán los debates, tanto en cuanto a la selección de la variedad (algunos rechazan el esperanto como lengua) como en cuanto a la implementación, ya que se pone en cuestión si es legítimo o no llevar a cabo una empresa de ese tipo. Esta será la postura de los antiesperantistas, que rechazarán una política lingüística como rechazan ideológicamente la práctica política misma.

Las políticas para favorecer el esperanto que se dio el anarquismo nos muestran que si el aparato educativo no resulta indispensable para las mismas (el anarquismo contó con escuelas, pero no fueron las grandes impulsoras del proyecto en este caso), instalar el estatus simbólico buscado requiere, además de los elementos indicados por Del Valle, contar con un poder político suficiente como para anular un posible contradiscurso. El movimiento no solo no contó con ese poder como para extender al resto de la sociedad su PPL, sino que los grupos pro esperantistas libertarios no tuvieron tampoco la suficiente fuerza interna como para instalar en la comunidad ácrata el estatus simbólico del esperanto que construyeron, tarea para la que constituyó un obstáculo la fragmentación ideológica y política propia del movimiento, como el hecho, por ejemplo, de que la dirección del diario *La Protesta*, por entonces, se pronunciara en contra del esperanto y publicara en sus páginas posturas tanto a favor como en contra de esta lengua.

8.2. El esperanto y las lenguas perfectas

El esperanto fue creado por el Dr. Lejzer Ludwik Zamenhof, de origen ruso, quien en 1887 publicó, en Varsovia, un libro titulado *Lengua Internacional. Prólogo y manual completo (para rusos)*. El autor firmó su libro con el seudónimo de Doktoro Esperanto (“doctor esperanzado” en la lengua internacional que proponía), de donde provino el nombre de Esperanto que desde entonces se utilizó para designar esta lengua²⁹⁵.

Como indica U. Eco (2005: 272-273), Zamenhof había nacido en el seno de una familia judía en Biatystok, área lituana que pertenecía al reino de Polonia y que estaba bajo el dominio del zar, es decir en una encrucijada de razas y lenguas, agitada por

Esperanto (que comienza a funcionar en 1908 y aún sigue funcionando en Róterdam) cuya función principal es “controlar la evolución de la lengua”. Ver el sitio web de la Academia de Esperanto: <http://www.akademio-de-esperanto.org>

²⁹⁵ Ese mismo año de 1887 se publicaron las versiones en polaco, francés y alemán. Ver Minnaja (2005).

impulsos nacionalistas, oleadas de antisemitismo, y persecuciones de todo tipo. Su idea con el esperanto, según Eco, habría sido la de aportar una lengua universal que facilitara la concordia entre los pueblos, entre ellos el judío, ya que su laicismo lo alejaba del sionismo nacionalista.

Pero, más allá de la biografía de su creador, el esperanto fue posible por un clima de época que resignificaba la larga tradición histórica de búsqueda de una lengua perfecta y universal, que atravesó a todas las culturas. Desde la aparición de las lenguas vulgares, se había reinstalado en Europa el mito bíblico de Babel, que consideraba que todas las lenguas eran imperfectas y que su existencia misma constituía una “herida de confusión”, que era necesario reparar a través de una lengua única. Pero si durante la Edad Media y el Renacimiento, la búsqueda se orientó hacia la reconstrucción de lenguas perdidas (hebreo adámico, indoeuropeo) o hacia el perfeccionamiento de los llamados “vulgares” (como es el caso de Dante en su *De vulgari eloquentia*), es decir, se buscó la lengua universal en el perfeccionamiento de una lengua natural, a partir del siglo XVII la perfección comienza a buscarse predominantemente en una lengua artificial, por razones filosóficas y políticas (Eco, 1992: viii). Las propuestas de Descartes, Comenius, John Wilkins, entre muchísimas otras, se enmarcan en el espíritu de esa primera modernidad racionalista que buscó a través de la filosofía definir un sistema de ideas claras y distintas que solo una lengua artificial, creada expresamente para ello, podría lograr, superando así las ideas confusas a las que remitirían las imperfectas lenguas naturales.

El siglo de la utopía política no podía dejar al margen los proyectos de reformas lingüísticas –destaca R. Pellerey (1992)- en un momento en que el horizonte geográfico y cultural se había ampliado, creando una comunidad internacional de filósofos, sabios, políticos, literatos, y también comerciantes, aventureros y utopistas, que comenzaban a pensar en un nuevo tipo de comunidad supranacional económica e intelectual (Hobsbawn, 1991). Si para la burguesía, en el terreno lingüístico, había sido una necesidad la consolidación de las lenguas nacionales para fortalecer los estados nacionales, también se había convertido en un problema la pérdida de una lengua vehicular como había sido el latín, que fuera la lengua de la difusión de la ciencia y de la actividad intelectual, y no solo religiosa.

Hacia fines del XIX y comienzos del siglo XX las economías nacionales son economías mundiales que, entre otras cuestiones, necesitan homogeneizar algunos

criterios²⁹⁶ para facilitar su comunicación y las transacciones comerciales, y hay una preocupación en los ambientes vinculados al quehacer científico por encontrar espacios de intercambio. La Asociación Internacional de las Academias Científicas se funda en el 1900, y comienza a consensuarse la idea de crear una Lengua Internacional Auxiliar (LIA), es decir, ya no una lengua que por razones religiosas o filosóficas fuera superior, perfecta y permitiera la aproximación a dios o el razonar adecuadamente, sino una lengua que resolviera cuestiones pragmáticas, sin la pretensión de reemplazar las nacionales sino de funcionar como “auxiliar”. Esta lengua, según los parámetros de la época, debía ser neutral, racional y simple en su gramática, y debía conformar su léxico con raíces ya existentes en las lenguas naturales, por lo que a las múltiples propuestas de lenguas artificiales de esta época se las llamó *lenguas artificiales a posteriori*²⁹⁷; debía ser una síntesis equilibrada de las lenguas naturales ya existentes (Eco, 2005: 266-267), de modo que las simplificaría, mejorándolas, y facilitaría su aprendizaje.

En 1901, Louis Couturat y Léopold Leau crean la Delegación para la Adopción de una Lengua Internacional Auxiliar, para que esta promoviera una decisión al respecto que podría adoptar la Asociación Internacional de las Academias Científicas. La Comisión estuvo conformada por prestigiosos científicos de la época —entre ellos el químico Wilhelm Ostwald, que fuera Premio Nobel, los lingüistas Otto Jespersen y Jan Baudouin de Courtenay, el matemático Giuseppe Peano, entre otros. El grupo trabajó principalmente sobre la base de los materiales elaborados por Couturat y Leau²⁹⁸, en los que daban cuenta de alrededor de 40 proyectos de lenguas *a posteriori* y sistemas mixtos. Esta delegación se reúne en octubre de 1907 en París, y finalmente decide que el esperanto es la mejor lengua auxiliar, aunque recomienda hacer algunos cambios para simplificarla aún más.

Al respecto, es muy significativo el relato que en 1912 realiza el prestigioso lingüista danés Otto Jespersen sobre la experiencia de la Comisión. Jespersen califica de

²⁹⁶ El Bureau de Poids et Mesures y la Asociación Geodésica Internacional, por ejemplo, se crean en torno al 1900.

²⁹⁷ De este modo se las diferenció de las *lenguas artificiales a priori* de la etapa racionalista. Estas últimas, llamadas también *lenguas filosóficas*, partían de una clasificación ontológica del mundo, a partir de la cual asignaban letras o números a cada una de esas ideas esenciales y universales, que así serían expresadas sin ninguna confusión. Las lenguas *a posteriori*, en cambio, se construyeron a partir de lenguas ya existentes a las que buscaban fusionar en una lengua superior, decantada de todo lo que se consideraba que las lenguas naturales poseían de más y dificultaban la comprensión: irregularidades, reiteraciones que las hacen asistemáticas (homónimos, sinónimos, entre otros). Ver al respecto Eco (2005), Pellerey (1992), Burney (1966: 17-23; 75-76; 87-96).

²⁹⁸ Autores de *Histoire de la langue universelle*, Paris, Hachette, 1903, y de *Les nouvelles langues internationales*, Paris, Hachette, 1907.

“largas y fatigosas” a las dieciocho reuniones que tuvieron y afirma que el único interés que movió los debates fue la “verdad científica”, esto es, encontrar la mejor lengua auxiliar, que debía reunir los rasgos de “racionalidad y simplicidad en su gramática” e “internacionalidad” en su léxico. El lingüista aclara que este último criterio se midió, tal como él lo había propuesto, no “según el número de lenguas en que las palabras se encuentren, sino según el número de hablantes que las conozcan”. Y destaca el carácter científico de la Comisión en la que –sostiene– “las ciencias estuvieron representadas por la lingüística, la astronomía, las matemáticas, la química, la medicina y la filosofía.”²⁹⁹

La decisión de la Comisión dio lugar a fuertes polémicas con los esperantistas que finalmente la rechazan y no admiten que su lengua fuera transformada, por lo que luego van a existir el Esperanto (tal como lo había propuesto Zamenhof en la última versión optimizada en su *Fundamento de Esperanto* de 1905) y el Ido, producto de la simplificación que se aplica a la primera.

El esperanto, entonces, goza a principios del siglo XX de una connotación de lengua científica y de un prestigio en el mundo de la ciencia que es muy importante para el movimiento libertario³⁰⁰. Pero es necesario aclarar que esta connotación de lengua científica y neutral –alimentada por los círculos científicos– no es la única connotación que históricamente despierta el esperanto. Y esto se debe a que el mismo Zamenhof difundió la ideología del *homaranismo* (amor a los hombres y a la humanidad) que asoció al esperanto. Se trata de un pensamiento liberal y humanista, que considera a la humanidad entera como una familia que debe recuperar sus lazos fraternales. Algunos esperantistas, que se ocuparon de traducir las grandes obras de la literatura al esperanto y que historizaron esta lengua³⁰¹, señalan este origen de la lengua vinculado a un ideal e identifican un primer momento, que Will Firth (1998) denomina *periodo ruso*, en el que esta impronta ideológica es muy fuerte y se acentúa con la adhesión del humanista pacifista León Tolstoi, una figura admirada por el anarquismo. Esta ideología asociada al esperanto, que muy rápidamente se difundió por Europa, hizo que la lengua fuera prohibida y sus hablantes perseguidos durante el zarismo, lo cual la marcaría como “lengua peligrosa”, por lo que sufriría persecuciones en distintas situaciones y

²⁹⁹ Ver Jespersen, Otto (1912). Luego, Jespersen se convierte en un fuerte defensor y difusor del Ido.

³⁰⁰ U. Eco (2005: 273) señala que el esperanto tuvo muchos simpatizantes y defensores ilustres, como los lingüistas B. de Courtenay, Otto Jespersen, y Antoine Meillet, científicos como Peano y filósofos, como Russel y Carnap, entre otros.

³⁰¹ Es el caso del alemán Will Firth, que escribe “Esperanto y anarquía”, publicado en 1998 en alemán. Como también de Fernando de Diego, esperantista español, traductor y creador del diccionario esperanto-español considerado más importante hasta el momento. Ver su artículo “El esperanto como ideología”, Cooperativa Esperanto Amikaro, Caracas, 1995.

momentos históricos, como durante el nazismo (Lins, 1990). Hay, según Firth, un segundo *período francés*³⁰², en los primeros años del siglo XX, en el que esta ideología humanista comienza a coexistir y a lidiar con los sentidos que le imprime el mundo científico de lengua “auxiliar”, ayuda práctica, neutral, para la ciencia y el comercio.³⁰³

Si la adhesión de Tolstoi al esperanto marca un primer momento de contacto de las ideologías libertarias, o filolibertarias, con esta lengua, el movimiento anarquista internacionalista pronto se convertiría, en parte, en cultor y difusor del esperanto, aunque le imprimiría su propia significación.

8.3. Esperanto y anarquía

W. Firth (1998) señala que en 1905 se fundó en Estocolmo el primer grupo esperantista anarquista, al que siguieron muchos otros “en Bulgaria, China y otros países”. Y agrega que en 1906

anarquistas y anarcosindicalistas, que pertenecían al grupo más numeroso de obreros esperantistas, fundaron la Liga Internacional "Paco-Libereco" [*Paz y Libertad*], que editó la *Revista Social Internacional*, que en 1910 se unió con otra asociación progresista, "Obreros Esperantistas", cuya organización resultante se denominó "Liberiga Stelo" [*Estrella Liberadora*]. Esta organización editó mucha literatura revolucionaria en esperanto, entre otras también anarquista y redundó, por ejemplo, en una activa correspondencia entre anarquistas europeos y japoneses.

³⁰² El nombre *francés* no alude a que allí estuviera el epicentro de hablantes de esperanto, ya que este tuvo una expansión muy veloz, incluso en China, Japón y América Latina, sino al hecho de que es en ese país donde se concentra, a principios del siglo XX, el movimiento de científicos en busca de una lengua auxiliar internacional (de hecho, en París, se reúne la Comisión en 1907) y donde se realiza el Primer Congreso Internacional de Esperanto, en 1905, en Boulogne-sûr-Mer, del que participan 688 representantes de 20 países. Ver W. Firth (1998).

³⁰³ Al respecto, Carlo Minnaja (2005) señala que la terminología moderna distingue a los *esperantófonos*, usuarios de la lengua cualquiera sea la razón, de los *esperantistas*, a los que se atribuye un sentido ideológico de divulgadores de la lengua y de los ideales de paz e igualdad entre los pueblos. “Los esperantistas siempre se llamaron entre sí *samideanoj* (plural de *samideano* = *sam-ide-an-o* = miembro de la misma idea)”. Minnaja, Dr. en Matemáticas, es Miembro de la Academia de Esperanto desde 1973 y fue Director de su Sección de Literatura entre 1996 y 2002.

Un hito importante en esta historia lo constituye el Congreso Internacional Anarquista, realizado en Ámsterdam en el año 1907, en el que se aprueba una recomendación de adhesión al esperanto. En dicho Congreso, en su decimoséptima y última sesión del 31 de agosto, se aborda un último tema: el esperanto, a partir de un informe presentado por Emile Chapelier³⁰⁴. Como no es posible leer en ese momento el informe completo, se somete a votación, para que se apruebe como resolución, un texto redactado por Chapelier y firmado también por Errico Malatesta y Nicolás Rogdaëff. El texto decía lo siguiente:

El Congreso Comunista Anarquista Internacional de Ámsterdam, considerando:

- 1.- que la multiplicidad de las lenguas constituye fronteras intelectuales y morales y en consecuencia una traba para la propagación de las ideas revolucionarias;
 - 2.- que en el mismo transcurso de sus debates, se ha constatado que las dificultades e inexactitudes fatales de traducción nos han hecho perder al menos las tres cuartas partes de nuestro tiempo;
 - 3.- que el uso de una lengua común facilitaría el intercambio de las comunicaciones de la Internacional Libertaria;
 - 4.- que ninguna lengua viva reúne las condiciones necesarias de neutralidad, de facilidad y de soltura;
 - 5.- que de todas las lenguas artificiales, el Esperanto es la única que es seriamente empleada y que parece tendrá éxito;
- Emite el deseo de que todos los anarquistas o al menos los militantes estudien el Esperanto y que en un porvenir próximo nuestros congresos internacionales puedan desarrollarse en lengua internacional.³⁰⁵

Pero este texto no va a ser aprobado en el Congreso. Dos participantes, Amédée Dunois y Henri Fuss se oponen a esta resolución, porque plantean “no estar calificados” -“no somos lingüistas” afirman- para juzgar el valor del esperanto. Y proponen que el

³⁰⁴ Toda la información sobre esta sesión del Congreso, incluidas las citas textuales que se realizan, fueron extraídas del sitio web de la Biblioteca Virtual Antorcha, http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/historia/amsterdam/17.html, en el que se encuentran traducidas al castellano las actas del Congreso.

³⁰⁵ Este texto fue publicado por Émile Chapelier en la publicación francesa *Le Communiste*, Nº 4, 21 de septiembre de 1907.

congreso “se limite a aconsejar a todos los camaradas el estudio y la práctica de al menos una lengua viva”.

É. Chapelier insiste en que el Congreso escuche la lectura de su informe, en el que –destaca– los “argumentos no tienen nada de inaccesible y pueden ser entendidos por todo el mundo”. Y advierte que “los numerosos grupos de esperantistas que me han delegado aquí no entenderían que un Congreso anarquista, cuyos miembros se dicen internacionalistas, rehusase oírme”. Finalmente, se plantea que no es posible aprobar una propuesta sin haberla estudiado y discutido suficientemente, y se aprueba la siguiente recomendación:

El Congreso reconoce la utilidad de un modo internacional de comunicación, pero se declara incompetente para juzgar sobre la lengua internacional propuesta (Esperanto). El Congreso emite el deseo de que los camaradas que puedan ocuparse de ello, estudien el problema de una lengua internacional.

De los episodios de este Congreso son de destacar tanto las ideas que en la formulación de Chapelier asocian anarquismo y esperanto, como el hecho de que no hubo acuerdo generalizado en torno al tema.

Con respecto al primero, el planteo mismo de la cuestión del esperanto en un congreso internacional del movimiento, es decir, tematizar la cuestión del uso de las lenguas y sus consecuencias, está indicando “necesidades comunicativas” de este grupo (L-J. Calvet, 1997: 13) que no estarían satisfechas, y de ahí su importancia. Hay, en este sentido, dos aspectos destacables en el informe presentado por Chapelier, desde la mirada de las políticas del lenguaje:

1) *Con respecto al uso de las lenguas*: pone en escena el problema, la necesidad comunicativa para el grupo, es decir, tal como es vivido por los anarquistas esperantistas. Se representa a la multiplicidad de lenguas como una traba³⁰⁶, una

³⁰⁶ Un dato del que da cuenta *La Protesta* del 22 de mayo de 1907 es elocuente respecto de los problemas organizativos y de los esfuerzos que demandaba al movimiento internacional el plurilingüismo, aún más cuando buscó crearse una Internacional Anarquista. Ese día el diario publica un informe sobre la organización del Congreso Internacional de Ámsterdam que se celebraría meses más tarde, en el que se anuncia que acaba de crearse un grupo en París cuya principal tarea va a ser funcionar como intermediario entre los militantes de distintas zonas y lenguas, para lo cual, traducen y difunden circulares, resoluciones, boletines, etc. Dice la nota de *La Protesta*: el grupo de propaganda en París “se propone ante todo servir de intermediario entre los organizadores neerlandeses y belgas del congreso y los compañeros franceses. Ponen a disposición de todos aquellos que lo soliciten los números ya publicados del *Bulletin de L’Internationale Libertaire* y la primera circular del Congreso de Ámsterdam (en siete lenguas).” (La traducción es mía. La nota original en *La Protesta* está en italiano)

frontera que plantea dos tipos de problemas: “intelectuales” y “morales”, por un lado, y “para la difusión de las ideas” y “el intercambio de las comunicaciones de la Internacional Libertaria”, por otro. El primer aspecto es atribuible al ideario anarquista más nuclear, todos los grupos coinciden en concebir la transformación individual y social como producto de un cultivo intelectual, en la que lo moral está involucrado ya que encarar ese camino es producto de una decisión racional pero también de asumir el deber ser y de empeñar la voluntad necesaria en ello, además de que no superar los obstáculos que se planteen en ese camino tendría repercusiones morales para este sistema de ideas. El no poder acceder a lo que dice otro en otra lengua es visto como un obstáculo en este proceso.

Pero hay un segundo aspecto: la idea de que la lengua internacional resolvería cuestiones organizativas, internas, ya que refiere a las ventajas que traería a la Internacional Libertaria particularmente. Este sentido pragmático del planteo respecto del uso de la lengua, se traslada a las apreciaciones que se hacen de esta (que veremos a continuación, en 2). Un aspecto más es importante en este texto en cuanto a cómo representa el problema derivado del uso de lenguas diversas: la traducción no es la solución. Hay un matiz pragmático también en el argumento: hace perder tiempo y produce inexactitudes.

2) *Con respecto a la lengua elegida* para resolver el problema: como ya hemos señalado, es habitual que los discursos sobre políticas lingüísticas aborden tanto los problemas que genera el uso de determinadas lenguas y la necesidad de cambio, como las características de la lengua o variedad elegida para superar el problema. En este caso, hay también en este texto un señalamiento de las virtudes de la variedad elegida. Pero si con respecto al diagnóstico de situación, el discurso deja ver ya necesidades propias del anarquismo, lo que nos pone ante una ideología lingüística distinta de otras respecto de la misma lengua, el esperanto, en cuanto a los rasgos que se atribuyen a esta percibimos una mimesis con los argumentos de los esperantistas, cualquiera fuese su inclinación ideológica: es fácil, neutral, se la emplea con “seriedad”. Teniendo en cuenta el contexto discursivo histórico de producción de este enunciado, el término “seriedad” puede interpretarse como una reformulación del ideograma “lengua de ciencia”, en el sentido de “lengua usada por científicos”. La reformulación puede atribuirse a los destinatarios de este discurso, los asistentes al Congreso, a los que el enunciador supone al margen de los debates e información sobre el esperanto, y a los que traduce, entonces, a un registro más coloquial los rasgos “técnicos” que se atribuyen

a esta lengua. También se afirma en ese informe sobre el esperanto que tiene “soltura”, en otra reformulación de lenguaje técnico a coloquial para indicar las “cualidades expresivas” atribuidas a esta lengua. No hay argumentos en este plano que permitan diferenciar la opción por el esperanto que hace un anarquista de un esperantista a secas. Pero se deja claro que, a los fines de resolver las necesidades comunicativas del grupo, la variedad elegida es adecuada.

La recomendación que se aprueba admite el problema pero duda sobre la elección de la variedad lingüística, por lo que propone estudiar el tema.

Como veremos, diez años más tarde, y con la Primera Guerra Mundial como trasfondo que reavivó la idea de pacifismo y fraternidad, el debate en la Argentina pondrá en escena una ideología lingüística más claramente libertaria respecto del esperanto, anclada en algunos de los objetos discursivos recurrentes del ideario -“la fraternidad humana”, “los trabajadores del mundo entero”, “la emancipación humana”, “el porvenir de paz y amor”- de modo de convertirla en la lengua perfecta para el tránsito hacia la anarquía y para la futura sociedad ácrata. Mientras, los opositores dentro del movimiento no solo criticarán la variedad elegida, sino que ni siquiera admitirán el problema que la ideología lingüística libertaria pro esperantista planteaba.³⁰⁷

8.4. La polémica en *La Protesta*

La polémica sobre el esperanto comienza en el diario *La Protesta* el 3 de julio de 1917, a raíz de una nota publicada en la sección Tribuna Libre (página 3), firmada por Leandro Peuser “por el Centro Racionalista”. En verdad, en esta primera nota el tema del esperanto es abordado tangencialmente, ya que su núcleo está dirigido a criticar a la Liga Internacional de Educación Racionalista de la Argentina, a la que se acusa de apartarse de los lineamientos educativos de la Liga Internacional y de no seguir en las

³⁰⁷ Durante la Primera Guerra Mundial las organizaciones esperantistas se debilitan porque en muchas naciones europeas la lengua es prohibida y sus cultivadores perseguidos. El año 1917 es un año de resurgimiento del movimiento esperantista en general, que ante el fin de la guerra se reestructura animado por un fuerte sentimiento pacifista (Matthias, 2003). En el movimiento anarquista también comienzan a darse debates sobre la lengua internacionalista a partir de 1917. En España, por ejemplo, se da un debate en la *Revista Tierra y Libertad* en 1917 y en 1918, y más tarde en las publicaciones *Tierra Libre* y en *La Revista Blanca*. Algunos debates plantean posiciones a favor o en contra de adherir a una lengua internacional auxiliar, y otros discuten si la adhesión del anarquismo debe ser hacia el Ido o hacia el Esperanto. Ver “Esperanto” en sitio *Ateneo Virtual*.

escuelas creadas en el país el modelo de la Escuela Moderna de Barcelona. Estas críticas a la Liga explicarían la creación de este Centro Racionalista, sobre cuya existencia no hay demasiada información. En el párrafo final de la nota se menciona el esperanto como uno de los tantos elementos que mostrarían esa desviación de la Liga Racionalista argentina, a la que se acusa de pretender realizar “una labor educativa revolucionaria a base de Corte y Confección; confección de sombreros, jerga esperantista y algunas siderales abstracciones metafísicas.” (Peuser 1917a: 2) Es decir, esta primera nota está orientada a atacar una institución del movimiento y la deslegitimación de esa institución se traslada a las prácticas que realiza, entre ellas la enseñanza del esperanto.

Desde la perspectiva de las políticas del lenguaje, estamos ante una estrategia de rechazar el *estatus simbólico* que los libertarios esperantistas buscan instalar de esta lengua, deslegitimando a la institución que la promueve y a la variedad misma. La caracterización del esperanto como “jerga” no es un detalle menor y apunta a cuestionar también lo que en la planificación del estatus se designa como la *selección de la variedad*. Veremos a continuación las connotaciones del uso de este término en la respuesta que Peuser recibió a los pocos días.

Efectivamente, el 6 de julio, el diario publica una “Carta Abierta a Leandro Peuser” firmada por Ramiro Estiltes quien va a convertir en tema central de su polémica la cuestión del esperanto: sin entrar en la cuestión institucional, va a destinar toda su carta a demostrar que el esperanto no es una jerga. Comienza su carta afirmando: “Podría –y paréceme que no me engaño- dejarlo sin contestación con la siguiente pregunta: ¿Por qué y cómo define Ud. el Esperanto para catalogarlo como ‘jerga’? Pero no voy a ponerlo en apuros y me tomaré yo la molestia para demostrarle que no lo es.”

Tras sugerir ignorancia en Peuser sobre el tema, Estiltes apela al conocimiento científico, como primera operación para jerarquizar al esperanto como variedad: no es una jerga -va a sostener- sino una lengua. Para ello, parte de una definición y analiza si el caso se adecua o no a ese concepto. Define “jerga” como:

la mutilación de un idioma con palabras sacadas de una o algunas lenguas. Por ejemplo: el caló porteño, que conservando la apariencia de castellano ha importado palabras del italiano, portugués, etc., y creado nuevas; mas a pesar de todo no deja de conservar las reglas castellanas. Es lo que se llama ‘jerga castellana’. La jerga no tiene vida propia, carece de reglas propias y –ya que las

reglas son la vida de un idioma- vive de lo prestado, de lo que le cede la lengua madre. (Estilles 1917a: 2)

Esta definición responde a una clasificación de lenguas propia de la época, en la que se diferencian lenguas de dialectos o jergas, a los que se considera variedades subordinadas del lenguaje (Romaine, 1994: 3), producto de derivaciones y mezclas, que harían de estos últimos productos carentes de la pureza y autonomía de las lenguas. De modo que es claro el carácter peyorativo del término en el discurso de Peuser, carácter que Estilles admite para cualquier jerga pero que no acepta que se aplique al esperanto, al que considera una lengua.³⁰⁸ La define, como lo hiciera su creador, como una lengua auxiliar internacional, de la que destaca su autonomía (tiene reglas gramaticales propias), su racionalismo (es simple, basado en un principio de economía, sus reglas son precisas y regulares), es decir, su perfección:

Su autor ha concisado en dieciséis reglas toda su gramática, absolutamente regular y en dos mil, más o menos, el número de palabras raíces y sin embargo ¡es el idioma más rico que se conoce! Por medio de la formación de palabras con raíces, prefijos y sufijos se puede formar cualquier palabra imaginable. Es lo que Barret dijo: ‘Un juego de ajedrez con dos mil piezas.’ (Estilles 1917a: 3)

Pero, además, Estilles destaca del esperanto el ser una lengua con “historicidad” y “vitalidad” por su historia y la gran cantidad de hablantes que posee: “los 30 años de vida que cuenta los ha pasado marchando siempre sobre laureles –y lo prueban los 2 millones de esperantistas diseminados por la tierra.” (Estilles, 1917a: 2-3). Estos van a ser, justamente, criterios de clasificación de lenguas propuestos, ya avanzado el siglo XX, por los primeros sociolingüistas que buscaron herramientas teóricas para describir situaciones plurilingües, como Ch. Ferguson (1966) y W. Stewart (1968). Ferguson (1966: 310), por ejemplo, proponía la categoría de “minor languages” por oposición a “major languages”; entre los rasgos de esta última indicaba “ser hablada por más del

³⁰⁸ Más de medio siglo más tarde, los estudios sobre políticas lingüísticas desarrollarían un discurso crítico hacia el concepto de *dialecto*, al que consideran necesario definir en relación con el poder social. Para Calvet (1974: 54), “un dialecto no es más que una lengua vencida, y una lengua es un dialecto que ha triunfado a nivel político”, mientras Phillipson (1992) lo considera “un rótulo de la mitología colonialista cultural”, propio de una “ideología esencialmente racista” que expresa “el modo en que el grupo dominante se diferencia del dominado y lo estigmatiza”.

25% de la población o por más de un millón de personas”. Mientras Stewart consideró la vitalidad y la historicidad como dos de los cuatro atributos que una lengua debía poseer para ser considerada estándar (los otros dos rasgos eran la estandarización y la autonomía).

A través de estos argumentos sobre el uso del esperanto el polemista buscó justificar la selección de la variedad que estaban impulsando, mostrando su jerarquía, idea que refuerza al señalar que “tiene literatura con estilo propio” y que “ha servido de intérprete admirablemente en varios congresos científicos internacionales”. La fundamentación es la que podría haber hecho todo esperantista, anarquista o no.

Será Palmiro Bases quien, en su nota del 7 de julio de ese mismo año, aporte nuevos argumentos sobre las funciones que podía cumplir el uso del esperanto, en los que puede identificarse una ideología libertaria esperantista, aunque aún muy cercana al homaranismo:

“Esperanto” es el nombre de un idioma internacional mediante el cual pueden estrecharse las relaciones internacionales de la humanidad. (...)

Yo siempre he visto en el Esperanto un idioma que los anarquistas, los racionalistas, los internacionalistas, siendo su finalidad borrar fronteras para borrar odios, tenían que apoyarlo; puesto que la base principal de los odios de raza dependen de las fronteras lingüísticas y estas se podrían borrar con el uso del Esperanto. (...)

Es una de las rutas por donde se puede ir hacia la fraternidad humana (...); toda idea internacional ha de tener un idioma internacional puesto que este borra las fronteras lingüísticas que son tan peligrosas como las nacionales, pues si unas ocasionan las guerras, las otras ocasionan los odios. (Bases 1917a: 2)

En este caso, la defensa del esperanto se argumenta emparentándolo con la lucha internacionalista, que se opone a las nacionalidades. La representación de nación que aparece en el texto se corresponde con el territorio recortado y apela a una comunidad de raza y de lengua; es la representación sobre la que se asentó la organización de los estados nacionales (Balibar, 1988). Este texto reclama la eliminación de esas naciones y, por lo tanto, también de sus lenguas, para lo cual será necesaria otra lengua que no pertenezca a ninguna nación, ya que las actuales están asociadas a estas formaciones sociopolíticas y son origen de odio entre los hombres. El esperanto, en este sentido,

sería una solución para el internacionalismo, pero es necesario aclarar el sentido de internacionalismo que aflora en esta argumentación.

Existen dos sentidos diferentes de internacionalismo. Por un lado, como “solidaridad internacional entre los trabajadores” para que triunfe la revolución social. En esta concepción, que predomina en el ideario marxista aunque está presente también en el anarquista, la pertenencia de clase social constituye *per se* un vínculo universal que dota de una identidad superadora de la identidad nacional; es decir, está por encima de toda frontera política. Pero por otro lado, el internacionalismo en el pensamiento libertario aparece como componente de la sociedad utópica, en la que todos los pueblos estarán unidos y habrán desaparecido todo tipo de fronteras: “el hombre libre en la humanidad libre”³⁰⁹. Este segundo sentido es el que aparece en esta argumentación, donde el internacionalismo es una aspiración de la humanidad y no solo de una clase (los trabajadores), en la que reinarán los vínculos fraternales entre los hombres. Como indica Cappelletti (2006: 49-50), la sociedad anarquista es descrita por muchos de sus teóricos como un retorno a un estado natural de convivencia entre los hombres, de unidad de la especie humana, pero como un estadio de superioridad moral de la humanidad. Por eso, deriva tanto de un hecho biológico como de una exigencia ética.

En el artículo, la idea de fraternidad entre los hombres como meta se reitera en varios párrafos: “Es una ruta [el esperanto] por donde se puede ir hacia la fraternidad humana”; “es un idioma internacional creado para estrechar las relaciones entre los habitantes de toda la tierra”; “toda persona que sienta en su corazón ansias de un porvenir de paz y de amor tendrá que acudir a las agrupaciones esperantistas”, etc. En este sentido, la ideología puede no diferenciarse del homarismo; pero en el artículo aparece también el componente que caracteriza a la ideología anarquista: mientras la primera destaca la meta de la “fraternidad” entre los hombres, el anarquismo luchará además por la “libertad”, por la “emancipación humana”.

P. Bases también sostiene: “Creo que con voluntad y energía se puede aprender sin olvidar para nada la lucha activa para el mejoramiento inmediato con la finalidad de la emancipación humana”; idea que reitera al final: “Esta propaganda en pro del Esperanto es para que la juventud rebelde y descontenta que lucha para la realización de la fraternidad humana y la emancipación de la misma, venga hacia nosotros...” (Bases 1917a: 2).

³⁰⁹ Kropotkin desarrolla la noción de internacionalismo en sus dos acepciones en un artículo publicado en *Le Revolté* el 31 de marzo de 1888. Citado por Jean Préposiet (1993: 275).

La idea, no solo de la fraternidad, sino de la emancipación humana como aspiración final, producto de un “mejoramiento” de cada individuo, es una idea nuclear de la ideología anarquista.

De modo que, el esperanto sería un componente indispensable de la sociedad utópica para eliminar las fronteras nacionales y los odios que estas acarrearán —en este sentido, es la lengua ideal para ese estado de hermandad entre los hombres porque no está asociada a ninguna nación y porque es perfecta en su funcionamiento, lo que la hace adecuada para ese estadio superior de la humanidad que representará la sociedad de la anarquía-, y a la vez, el estudio y conocimiento de la lengua es un modo de mejoramiento personal, de superarse a uno mismo y formarse para esa etapa emancipatoria que requiere de hombres preparados para esa convivencia. Estos son rasgos constitutivos de la ideología lingüística anarquista esperantista.

Palmiro Bases no descuida en su intervención, además de los argumentos teóricos, los argumentos de orden pragmático que pueden resultar tan importantes para los militantes. Por ello insiste en que es fácil de aprender: “Hay quien opina que aprender el Esperanto es perder el tiempo, que se podría emplear en luchas más activas y de resultados inmediatos. El estudio del Esperanto no es un estudio que requiera horas y más horas. Se puede realizar dedicándole tan solo 15 o 20 minutos por día y es garantido que en menos de seis meses se habla”.

A los pocos días, el 28 de julio, el mismo P. Bases envía una nueva nota a *La Protesta*³¹⁰ en la que refuerza los argumentos a favor del esperanto. Esta vez, la excusa para tocar el tema es una nota aparecida el día 26 de julio en el diario en la que se plantea y discute la propuesta de realizar una organización continental de los trabajadores. Bases está a favor de esa organización y ve al esperanto como un elemento que ayudará en la construcción del internacionalismo. Esta vez, el internacionalismo que emerge es el de clase y el que refiere a la organización internacional de los trabajadores en lucha; el esperanto es visto como un instrumento necesario en esa etapa organizativa de tránsito hacia la utopía. El polemista aclara que si bien en el continente no habría grandes problemas de comprensión mutua, no hay que olvidar que la aspiración es la organización internacional, y en esa situación el esperanto sería una ventaja, ya que evitaría la presencia de intérpretes, a los que se considera ajenos a la clase:

³¹⁰ “Sobre lo mismo. Esperanto e Internacionalismo”, *La Protesta*, 28 de julio de 1917.

(...) para hacer la verdadera obra internacional, ¿cómo nos relacionamos con los obreros rusos, ingleses, japoneses, etc., etc.? Para relacionarnos con ellos tenemos necesidad de intérpretes y los intérpretes por bien que interpreten nuestros pensamientos no lo hacen como lo haríamos nosotros mismos; y aunque lo hagan, no quedamos satisfechos si nuestros asuntos los tenemos que dejar en manos ajenas. Si en vez de intérpretes, nosotros, a través de un idioma internacional, pudiéramos manifestar nuestras aspiraciones y nuestro estado de cosas a todos los obreros del mundo entero, nuestra obra, a la par que sería más grande resultaría más intensa y respondería mejor a nuestras aspiraciones. (Bases 1917b: 2)

En esta mirada, la traducción también es rechazada, al igual que en el Congreso de 1907, pero por otras razones. La razón más importante es que la ausencia de intermediarios, si todos hablan la misma lengua, permitiría aunar la energía colectiva y alcanzar una mayor intensidad en la obra que realizan conjuntamente. El intérprete, pensado tal vez como un intelectual, se representa como ajeno a la clase protagonista del cambio social, y esa intermediación sería un factor de distanciamiento entre sus miembros. Así, la coexistencia de lenguas en la organización internacional es considerada como un obstáculo que atenta contra la posibilidad misma de realizar la obra que los reúne. La única solución parece ser la lengua común.

La representación es análoga a la representación bíblica de Babel. Recordemos que en la escena bíblica (Génesis 11) los hombres están aunados, abocados a un objetivo común que es la construcción de la torre con el fin de llegar al cielo, hasta dios. El castigo divino es quitarles la lengua común para que no puedan proseguir esa obra. La incomprensión que generan las lenguas múltiples conduce a una dispersión horizontal por la tierra, y por lo tanto al abandono de la obra en común que realizaban. En este párrafo, la incomprensión conduce a la pérdida de intensidad, de unión entre los hombres: es un obstáculo para la compenetración colectiva en torno a un objetivo compartido, que solo sería posible con una lengua también compartida.

Lo novedoso el 28 de julio es que en una "Nota de la Redacción", esta responde a continuación del artículo de P. Bases, dejando en claro su postura en contra del esperanto. Veremos a continuación los argumentos antiesperantistas que el grupo a

cargo de la redacción de *La Protesta* va a ir desarrollando en sus notas y las refutaciones que van recibiendo de los distintos polemistas que participan del debate.

8.4.1. El ideograma de lo “artificial” vs. lo “natural”

La redacción aclara desde el comienzo que su postura no es en absoluto “antojadiza” sino que responde a criterios bien fundados. Y esta aclaración no es tampoco antojadiza sino necesaria ya que la enunciación libertaria –cualquiera sea el grupo que se trate- se autolegitima siempre en el saber científico. Hasta ahora los defensores del esperanto han dado muestras de su saber aggiornato sobre el tema y hasta han deslizado la sospecha de ignorancia al respecto entre quienes lo rechazan. De ahí que la redacción comience por desagraviar y legitimar su ethos.

En esta primera intervención de la redacción del diario, esta plantea el que va a ser el argumento principal de su crítica al esperanto: el hecho de que se trata de una lengua artificial. Lo “natural” emergerá, entonces, en este discurso como uno de sus ideogramas centrales, al que se subordinan las ideas de libertad y de belleza.

En la primera intervención del 28 de julio, tras afirmar que aunque “noble, será incierto el éxito de la iniciativa del Dr. Zamenhof por tratarse de un lenguaje artificial”, sostienen:

Los idiomas se han formado en las distintas razas, de acuerdo con las propias modalidades fisiológicas y mentales comunes a todos sus individuos. No fueron doctos filólogos los que articularon las primeras voces ni los que grabaron los primeros signos, fueron hombres primitivos que realizaron tales creaciones dentro de circunstancias naturales e impulsados por apremiantes necesidades y modularon las palabras necesarias con su propio órgano bocal, de acuerdo con su incipiente ideación. Hoy los pueblos llamados indoeuropeos tienen sus idiomas unidos por comunes radicales de modo que hay prueba de que todos conocieron un idioma común que las diferencias racionales y de medio fueron diferenciándolo en tantos idiomas distintos como pueblos distintos ha habido y hay en Europa. (La Redacción 1917a: 2)

Ofrecen como ejemplo el caso del latín, que derivó en diferentes lenguas, “probándose así que las diferencias del organismo bocal, como las culturales y de medio determinaron la diferencia de idiomas”. De modo que, plantean, aún cuando el esperanto se universalice, lo que será muy difícil “mientras sea trabajo de laboratorio”, no tardará en “sufrir transformaciones distintas” según los pueblos que lo hablen.

Vuelven sobre la importancia de respetar lo natural y que lo natural es lo diverso en “La Réplica”, nota que publican el 1º de agosto, como respuesta refutativa al artículo de Ramiro Estilles, “Esperanto”, publicado ese mismo día. Allí sostienen:

Ya lo está diciendo la radical griega «idios» que significa propio, especial, característico; pues las diferencias raciales, las de medio y la de cultura, entre otras, que determinan características propias a cada pueblo, obligan a la diferenciación de los idiomas. (...) Y por más que se les quiera imponer una idéntica pronunciación del Esperanto a todos los pueblos, el Esperanto será distintamente pronunciado, de acuerdo con la propia fonética, sobre la cual la voluntad tiene poco poder, pues depende de órganos como la garganta, la boca con la lengua, dientes, etc. y de toda la inervación glosa-faríngea, que posee automatismos heredados y que vienen en la raza desde muy lejos. (La Redacción, 1917b: 2)

La ideología lingüística de este grupo reflota ideas sobre el lenguaje que fueron sostenidas, en el siglo XVIII, por algunos de los representantes más progresistas del pensamiento ilustrado, como fueron el filósofo Etienne de Condillac y luego el grupo denominado los *Ideólogos*, entre los que destacan Antoine Destutt de Tracy, Joseph-Marie Degerando, Pierre Cabanis y François Thurot³¹¹. En primer lugar Condillac, desde su filosofía sensualista, hace una apología de las lenguas naturales, en oposición a las propuestas de lenguas artificiales que habían elaborado los racionalistas. En su *Ensayo sobre el origen de los conocimientos humanos*, de 1746, distingue dos momentos en el desarrollo del lenguaje, que pueden identificarse en los argumentos de la redacción de *La Protesta*: un primer momento que llama *lenguaje de acción*, que es el propio del hombre en su estadio primitivo y natural, que tiene su origen en las sensaciones, en la percepción de la materialidad de los objetos externos, de las que

³¹¹ Sobre las ideas lingüísticas de estos filósofos, y otros que pertenecen al período de la Ilustración ver Pellerey (1992).

derivan las ideas simples o signos que expresan las palabras, aunque también acciones, voces y gestos expresivos. A partir de esos signos simples que constituyen las palabras, se origina el segundo momento, que denomina *lenguaje articulado*, en el que se activan las operaciones superiores del pensamiento (la distinción, la abstracción, la generalización, la comparación, el juicio y el razonamiento), que permiten el desarrollo de la capacidad analítica y, en definitiva, el progreso social. En este sistema de ideas, es la naturaleza de los distintos espíritus la que tendrá sensaciones y percepciones diferentes de lo real que se traducen en las formas que adoptan las lenguas, con lo que instala un relativismo lingüístico que legitima toda lengua natural y sus características.

En la primera cita de la intervención de la redacción, del 28 de julio, es notable el uso de la misma terminología que Condillac: “articulación de las primeras voces”, “los primeros signos”, “hombres primitivos”, “circunstancias naturales”, “necesidades”, “incipiente ideación”, “diferencias racionales y de medio”.³¹²

Posteriormente, los Ideólogos –que publican sus obras principalmente entre 1790 y 1805-, influidos por Condillac, también reivindicarán las lenguas naturales por la preeminencia que otorgan a la observación de las lenguas reales y su devenir histórico, con lo cual legitiman las transformaciones de estas a partir del uso social, una posición sin dudas muy progresista para la época. Para ellos –también en oposición a la idea de universales absolutos, invariables y artificiales- las lenguas, como todo en la naturaleza, están condenadas a nacer, transformarse y morir, proceso histórico que seguirá las características particulares de cada pueblo. Destutt de Tracy (1970: 383-387)³¹³ hace hincapié en las mutaciones que ocurren en el individuo, en sus sensaciones, que producen cambios en las ideas, las cuales pueden deberse a aspectos fisiológicos, ya que estos “golpean la sensibilidad”. Hay que señalar, sin embargo, que aún cuando consideran una enorme cantidad de factores como influyentes en la fisiología humana (como la edad, el sexo, los temperamentos, las enfermedades, la alimentación, el clima, el género de vida, entre otras), en ningún momento estos autores hablan de “razas”, como aparece en la argumentación de la redacción del diario, en la que se pone más énfasis en las diferencias físicas y fonéticas que las razas imprimirían a las lenguas, impidiendo su estabilización, que en cuestiones de significados. Es sin embargo este

³¹² Condillac insiste en la necesidad de los pueblos de expresarse primitivamente de acuerdo a sus sensaciones. Ver Condillac (1922), Segunda parte, Sección primera, “Del origen y progresos del lenguaje”, pp. 137-148.

³¹³ Ver de Destutt de Tracy su obra *Elémens d' Idéologie*, “Première Partie: Idéologie proprement dite”, de 1801.

último aspecto el que más desarrollan los Ideólogos, para los que no es posible fijar sentidos idénticos ni entre los pueblos ni a lo largo de la historia.

Como han señalado Elvira Arnoux y Roberto Bein (1999: 9-10), los sistemas ideológicos, cuando son retomados años después, en contextos históricos diferentes y con finalidades argumentativas también distintas, suelen ser objeto de reformulaciones, recortes, desplazamientos. En este caso, el grupo de la redacción del diario recupera, en su debate sobre el esperanto en el siglo XX, la argumentación ilustrada de reivindicación de lo natural desplegada más de un siglo antes, pero sin conservar el valor progresista en el nuevo contexto.

Lo natural fue un ideologema importante en el pensamiento ilustrado, en sus manifestaciones tanto filosóficas, como económicas y políticas, en torno al cual se construyó la refutación del viejo orden, encarnado en la monarquía. Como ideología funcional a la burguesía ascendiente, proclamó los “derechos naturales” del hombre, en particular el de la libertad (que desconocía entonces los pretendidos privilegios de la nobleza), que en el terreno económico dio pie, por ejemplo, a Adam Smith para sostener la existencia misma de un orden social natural, sustentado en el derecho natural a la propiedad privada y al libre mercado (Hobsbawm, 1991: 215-218). Como señala Hobsbawm, lo artificial en este esquema eran los restos de las formaciones feudales, “los intereses aristocráticos, el oscurantismo, la tradición o las intromisiones de la ignorancia”. En este esquema, “lo natural” remite a la igualdad y a la libertad, entendidas estas como derechos de cada individuo, y este como un átomo particular que tiende al respeto de su naturaleza y al ejercicio de sus derechos naturales. Pero, en este sistema de ideas, la igualdad será cada vez más una idea en contradicción con las de “fraternidad” y “libertad”, más que un complemento (Hobsbawm, 1991: 218). Si todos somos iguales en cuanto a nuestros derechos naturales, y potencialmente iguales, la naturaleza indica también que todos somos diversos en cuanto a nuestra sensibilidad (como vimos en Condillac), a nuestra experiencia histórica (como indican los Ideólogos), en nuestra voluntad y desarrollo de nuestra racionalidad (como va a desprenderse después de la teoría kantiana). La ilustración tuvo un sesgo fuertemente individualista, orientado a construir la idea de libertad de cada uno, y es este rasgo el que resulta funcional al grupo que estamos analizando, para rechazar el esperanto.

No deja de resultar llamativa la insistencia en el aspecto racial puesta en esta argumentación, aún cuando no manifiesta valoraciones asociadas a las razas. Por entonces, eran ya las élites ilustradas las que apelaban al concepto de raza para explicar

problemáticas sociales y políticas³¹⁴, consolidando una tradición de discurso racista que fue más allá del llamado “darwinismo social”. Este, producto del impacto de la teoría de Ch. Darwin a partir de la cual se trasladan al campo de la sociología los hallazgos de las ciencias naturales, estaba fuertemente extendido e instalado en la cultura, como producto del dominio positivista. G. Lukács (1978: 551-559), por ejemplo, señala la influencia de estas ideas en Comte y en Spencer, cuya impronta en el pensamiento libertario ha sido estudiado³¹⁵, y destaca el carácter progresista de la teoría darwiniana – cuyo aporte más importante es el concepto de “evolución” que permitió refutar la idea de origen divino y la concepción teleológica de la naturaleza – pero también el carácter regresivo del darwinismo social que en sus expresiones extremas llega a afirmar “la desigualdad originaria de los hombres” y que “lo natural es la desigualdad; mientras la igualdad lo antinatural y lo imposible”³¹⁶, ideas germen del pensamiento racista. En nuestro debate, la presencia de la categoría raza no es más que la inscripción en una sociología naturalista, y una muestra de la influencia del pensamiento de Darwin en los grupos contestatarios de la época³¹⁷.

Lo cierto es que si en 1917, o sea más de un siglo más tarde, los anarquistas ortodoxos recurren a las ideas de Condillac y los Ideólogos sobre el lenguaje es porque encuentran en el argumento de “lo natural” la base para la justificación de la libertad individual: hay que respetar el ciclo natural de cada especie.

Esta línea argumental –como han señalado otros estudios (Albornoz, 2007; Suriano, 2007; Reszler, 2005, Barrancos, 1990)- muestra las contradicciones que coexisten dentro del pensamiento libertario, ya que esta idea de respeto por la naturaleza –que fuera alimentada por el romanticismo y por los primeros socialistas- no es compatible con la idea de progreso, ciencia y fe en la racionalidad y voluntad del hombre para transformar la realidad. Sin embargo, en varios de los teóricos del anarquismo el ideologema de “lo natural” reaparece permanentemente³¹⁸, para justificar

³¹⁴ Altamirano (2005: 109) señala en la Argentina al texto de Sarmiento *Conflicto y armonía de las razas en América*, de 1883, y el de Carlos Bunge, *Nuestra América*, de 1903, como textos fundantes de lo que llama una “estela racialista” en el país, producto de la ciencia social positivista “mezcla de naturalismo y psicologismo”.

³¹⁵ Ver Barrancos (1990), Brémand (1992), entre otros.

³¹⁶ Citada por Lukács (1978: 558), la frase pertenece al sociólogo alemán Ratzenhofer, sostenida en *Grundriss der Soziologie*, Leipzig, 1907.

³¹⁷ Todos los grupos contestatarios de la época fueron admiradores de Darwin. El anarquismo argentino no solo difundió su obra sino que además solía rifar o vender el retrato del científico, además de los de Bakunin, Proudhon, Tolstoi, entre otros.

³¹⁸ Sainte Beuve (1945: 214), en la biografía que escribe de Proudhon y en el análisis que realiza de su correspondencia, señala que en el terreno literario y lingüístico este no recomienda “demoler” sino

en algunos casos la no intervención política, la idea de cambio espontáneo y de libertad individual. En este debate, está asociado a estos dos últimos aspectos y conduce, en los antesperantistas, a la emergencia de un segundo ideologema, vinculado al primero: “lo artificial priva de libertad”.

8.4.2. Lo artificial priva de libertad

Estilles, en su nota del 1º de agosto, para reforzar su argumentación proesperantista, planteaba que “la anarquía tiende hacia una finalidad de humanismo superior, *hermanando en lo posible los gustos, usos y costumbres* de cada pueblo” (Estilles, 1917b: 2)³¹⁹ y que si cada uno hablaba su propio idioma surgirían los odios y sería imposible la fraternización humana.

A raíz de ello, en “La Réplica”, que la redacción del diario publica ese mismo día, plantean el segundo argumento de rechazo del esperanto: relacionar la sociedad de la Anarquía con el esperanto es una imposición, una forma de limitar el desarrollo libre de la propia individualidad y, por lo tanto, de coartar la libertad de cada uno. Para este grupo, lo propio, lo característico de cada pueblo o individuo no tiene por qué eliminarse; niegan que la sociedad futura deba ser homogénea; la igualdad es considerada como igualdad de derechos no de características. Fundamentando que lo natural es lo diverso, arriban a uno de los objetivos proclamados por la ideología anarquista: lograr, a través del trabajo con la razón y la voluntad, el fortalecimiento de las individualidades. Sostienen:

Los anarquistas debemos dedicarnos a crear espíritu de armonía, no para ‘hermanar en lo posible gustos, usos y costumbres’, sino para que surjan individualidades bien definidas y características, fuertes y emprendedoras, alejadas de sentimentalismos trasnochados y utopismos inútiles. (La Redacción 1917b: 2)

“permanecer fiel al genio de las distintas lenguas y respetarlas hasta en las consideraciones originales que se aportan a ellas.” Sainte Beuve, entonces, comenta: “¡Qué lejos está por este lado de aplicar su divisa: *Destruam et aedificabo!*”

³¹⁹ El destacado es nuestro.

La sociedad futura será mejor y perfecta en la medida en que cada individualidad se desarrolle y fortalezca; la utopía es la de una comunidad de seres libres, con características personales propias. El esperanto en esta situación, como imposición, afectaría la libertad y opacaría lo distintivo y peculiar de cada uno.

No niegan que pueda haber alguna vez una lengua internacionalista pero, en todo caso, para este grupo a ella se llegará espontáneamente como a la sociedad anárquica. En la “Nota de la Redacción” del 28 de julio sostenían: “Si ha de venir un idioma universal (...) se formará con el contacto continuado de pueblos de distinta lengua y en donde necesariamente tendrán preponderancia las palabras de fácil pronunciación y las que por su raíz sean comunes a la mayoría.”

Si sus principios los llevaron a rechazar cualquier tipo de organización, confiando en el espontaneísmo de las masas, en el terreno lingüístico la apuesta es la misma. Hay un rechazo a intervenir, a no dejar que las cosas fluyan por sí mismas. El esperanto es así puesto en serie con la organización sindical, la organización internacional, la política. Si estas no son necesarias para llegar a la Anarquía, tampoco lo es el esperanto.

En las conclusiones de esa réplica del 1º de agosto, reafirman que para ellos el trabajo al que debían abocarse era la formación de individuos moral y racionalmente superiores:

No nos oponemos a la difusión del esperanto porque sabemos que una de las tantas diferencias que separan a los pueblos es la diferencia de lenguajes. Pero como base de la Internacional futura debemos contar más que con el Esperanto con la buena voluntad, la inteligencia y el afán de labor desinteresada de todos los compañeros. (La Redacción 1917b: 2)

Pero los esperantistas rechazarán estos argumentos. Para ellos la libertad no está reñida con lo artificial, porque en ese contexto histórico consideran a “lo artificial” como el producto de la ciencia, que es la base del progreso y la garantía de que la emancipación humana es posible. Es otro sistema ideológico, del que deriva una ideología lingüística también diferente.

8.4.3. *La refutación de los esperantistas: “lo artificial es garante de la libertad”*

Palmiro Bases, en su nota del 3 de agosto³²⁰, refuta los argumentos antiesperantistas desde la ideología libertaria que cree en el progreso como producto de la ciencia, que conducirán hacia la libertad. Lo natural no es lo que hay que preservar, sino por el contrario, lo que hay que mejorar. Lo natural es perfectible, y es la intervención humana –siempre guiada por la razón científica– la que puede superar lo que existe por naturaleza. En este sentido, claramente “lo artificial” es el producto de la ciencia y no es en sí, por lo tanto, negativo. Esta enunciación, así, rechaza el sentido propio del siglo XVIII que los antiesperantistas atribuyen al sintagma “lo artificial”. Palmiro Bases señala la potencialidad reaccionaria de la tópica en que se apoya el razonamiento de la redacción del diario: “No deben opinar [los que luchan por la perfección humana] como opina el pueblo ignorante cuando se le habla de un cambio total que responde ‘las cosas siempre se han hecho así, y así han de seguir haciéndose’.”

Y valora la posibilidad de mejorar la naturaleza gracias a la ciencia. Afirma: “El esperanto es el más perfecto y el más fácil de todos los idiomas existentes.” Lo perfecto es lo simple, idea dominante en las ideologías lingüísticas de la época que buscaban la mejor lengua artificial auxiliar. Y la simplicidad es producto de la racionalidad: es la razón la que logra eliminar lo irregular, lo que se reitera, lo confuso. Por eso, el esperanto es la lengua perfecta, supera a las lenguas naturales porque es producto de la ciencia:

○ ¿Debemos rechazarlo porque ha sido creado por un hombre? (...) cuando este ha interpretado la necesidad general y gracias a sus conocimientos ha creado un idioma adaptable a todos los pueblos de la tierra.

Se adapta a todos los pueblos de habla distinta; sean estos latinos, anglosajones, escandinavos, etc.; y es porque está formado con premeditación y encierra en sí una composición de los distintos idiomas que se hablan en la tierra. (Bases 1917c: 3)

³²⁰ Bases, P., “Esperanto. Aclarando conceptos”, *La Protesta*, 3 de agosto de 1917.

Por un lado destaca que el conocimiento del hombre no empeora sino que mejora los resultados, pero además refuta la idea de que la diversidad no sea contemplada: para este autor, una de las virtudes del esperanto es que está formado a partir de lenguas existentes.

En su argumentación, rechaza también el ejemplo del latín, porque atribuye la diferenciación lingüística derivada de él a “la ignorancia de los pueblos” y a que la gente mayormente no sabía leer ni escribir. Considera una prueba de esta idea el hecho de que la iglesia católica, cuyo clero sabía leer y escribir, conservó el latín como su lengua universal. A estas premisas agrega el dato de que “hoy hay más instrucción”, a partir de lo cual deriva la conclusión de que los hombres podrán entenderse en esperanto. Una vez más se señala un anacronismo en la argumentación contraria.

Un aspecto a tener en cuenta es que, como vimos, en la postura esperantista hay matices argumentativos distintos en cuanto a la diversidad: para Estilles es mejor “homogeneizar”, pero para Bases el esperanto contempla la diversidad, no va a resultar extraño para ningún pueblo de la tierra; y de todas formas, la “instrucción” permitirá que todos lo acepten, lo conserven como lengua y se comprendan a través de él. Es decir, la ciencia perfecciona la naturaleza, no la ignora ni la destruye, y no obstaculiza la libertad individual ya que lo diverso está contemplado.

Pero habrá otro argumento por el que los antiesperantistas rechazarán esta lengua: otra derivación de la defensa de “lo natural” los lleva a afirmar que lo que no es natural carece de belleza.

8.4.4. La cuestión de la belleza

En la nota del 28 de julio, la redacción sostiene:

(...) el Dr. Zamenhof no tenía un concepto orgánico de la belleza y fabricó su idioma siguiendo solo un sistema abstracto que nunca puede alcanzar el admirable sistema de la naturaleza que solo intuir podemos nosotros, sus miserables hijos. Y en las abstracciones de su laboratorio, olvidando o ignorando que la belleza responde también a un instinto orgánico que hasta los minerales poseen, fabricó con meticulosidad de sabio mediocre, pero bien intencionado,

ese nuevo volapuk áspero e inarmónico que solo la buena voluntad de los entusiastas puede hacer modular. (La Redacción, 1917^a: 2)

Una vez más la naturaleza como modelo, ya no solo para explicar el devenir histórico, sino la idea de belleza. La belleza está en el organismo vivo y armonioso que es la naturaleza -incluso en sus componentes minerales- y por ello no puede estar en algo abstracto, como el esperanto en tanto producto de laboratorio. Pero además, la belleza está en el sujeto: “Zamenhof no tenía un concepto orgánico de la belleza”, idea que reiteran más adelante³²¹, en el debate, cuando sostienen que ellos ya tenían “el sentido puro y claro” de belleza al conocer el esperanto, razón por la cual les resultó “repugnante”.

La concepción es la desarrollada por Kant en su *Crítica de la razón pura*: la naturaleza está dominada por un orden maravilloso y armónico fundado en las leyes que la razón dicta; pero, según Kant, no todos los sujetos poseen la misma capacidad intelectual ni la misma sensibilidad perceptiva. En sus *Observaciones sobre lo bello y lo sublime*, Kant (1922: 11) sostiene que la capacidad de percepción de la belleza está asociada a una actividad intelectual superior, y afirma: “las facultades del alma tienen gran conexión entre sí que, las más veces, de las manifestaciones de la sensibilidad pueden deducirse las condiciones intelectivas. Vanas resultarían las dotes intelectuales para quien al mismo tiempo no tuviese un vivo sentimiento de lo bello y lo noble...”. Para Kant, entonces, la posibilidad de percepción de la belleza, como de lo sublime, “descansa en la sensibilidad peculiar de cada hombre”, entre las cuales considera de naturaleza más fina a aquella “apta para los movimientos virtuosos” y la que “pone de manifiesto aptitudes y ventajas intelectuales”. Esa es la sensibilidad superior a la que opone las que se corresponden con una “indigencia mental” (1922: 1-2).

El argumento de la belleza –de las formas en general, como materialidad estética- se plantea con gran peso para esta enunciación vanguardista, ilustrada, para quien la humanidad futura será nueva y fraternal en la medida en que los individuos se eleven hacia formas superiores del ser, tal como se auto representa el anarquista y su lucha. Esta idea aparece explícita en otra intervención de la redacción del 1º de agosto:

³²¹ En “La Réplica” de la redacción, del 1º de agosto de 1917.

No creemos que debamos auxiliarnos con un medio contrario a la belleza, pues como luz tutelar, la belleza irá a la conquista de la sociedad futura, donde la extrema libertad le permitirá desarrollar la plenitud de sus prestigios, y dar a los hombres el beneficio inefable de una realidad armoniosa. (La Redacción, 1917b. 2)

Como en la filosofía kantiana, la belleza no está dissociada de la libertad.

En la nota de ese día, que se publica, debajo de un artículo de Estiltes, con el título "La Réplica", sin firma, este grupo de la redacción del diario aclara en qué percibe la falta de belleza en el esperanto. Allí explican que en 1905 tomaron "lecciones con el viejo compañero Max Durand Saboyat" y comprobaron que "su fonética y su sintaxis eran repugnadas por el sentido de belleza que ya poseíamos puro y claro". Y la explicación a esa repugnancia la encontraron en que es "artificial e inarmónico".

Palmiro Bases, en su nota del 3 de agosto, también opina sobre la cuestión de la belleza y sostiene que "tal vez los compañeros opinen así porque han visto muchas K y muchas J en el esperanto", con lo cual concede que sonidos poco frecuentes en la lengua materna pueden resultar desagradables para ser pronunciadas en una segunda lengua. Pero recomienda que oigan recitados de poesía para comprobar que estos sonidos no hacen del esperanto un idioma "áspero e inarmónico", sino que por el contrario "posee su propio estilo y un sonido bello y armonioso" (Bases, 1917c: 3). De alguna manera, está invitando a superar las limitaciones que las razas y las culturas de origen imponen al hombre (los sonidos maternos) y abrirse ("quienes luchan por la perfección de la humanidad") a la percepción de lo bello en ese nuevo sistema que es superior y perfecto. Si esta lengua es superior, porque es producto de la ciencia y nos conduce hacia el progreso, tiene belleza; se trata solamente de poder percibirla.

El 10 de agosto, A. Barbot, quien participa por primera vez en el debate a favor del esperanto, introduce dos ideas orientadas a mostrar que la ciencia está por encima de la naturaleza. En primer lugar, sostiene que el hombre gracias a su inteligencia y raciocinio puede "aventajar a la naturaleza". De modo que aquello en lo que ha intervenido la mano del hombre no puede considerarse negativo. Esta es también una idea kantiana para quien el sujeto tiene un rol activo tanto en la construcción del conocimiento como en la toma de decisiones, ya que se trata de un ser racional y libre. Barbot plantea:

Las lenguas naturales nacieron y se crearon espontáneamente, conservando todos sus vicios de origen, cual árboles salvajes. El Esperanto, gracias al genio del hombre, está depurado de barbarismos y podemos compararlo con la planta criada por la mano hábil de un agricultor.” (...) “¿No llamamos progreso a toda obra que el ingenio realiza mejor y con menos tiempo que la Naturaleza? (Barbot, 1917: 2)

En la argumentación de Barbot lo artificial, entonces, en tanto producto de la ciencia, no es negativo. Las lenguas son también un objeto que puede depurarse, porque lo bueno es lo simple y racional y no lo natural. Y agrega una segunda razón en cuanto a la belleza: “La belleza de un idioma no está en su sonido sino en las ideas que encierra y en el talento del que las expresa.”

Hay aquí una valoración del hombre y su cultura, por encima de las determinaciones de la naturaleza. Apela a un sentido más elevado del ser que pueda apreciar la belleza no en lo que se adquiere en el origen mismo de las cosas, sino en el producto de la cultura más elevada del hombre; en el caso de la lengua que estamos viendo, los contenidos elevados –que como vimos se relacionan con la fraternidad y la emancipación humanas- dotan de belleza a la lengua, y si es en la forma, en la que el talento del orador pueda darle. Para todos la belleza es imprescindible, pero gravitan en cada uno concepciones ilustradas diferentes.

Todos los polemistas escriben un último artículo en el que reiteran sus posiciones y anuncian que con esa intervención se retiran del debate. La redacción del diario agrega, sin embargo, en su último artículo algunos nuevos argumentos. El 22 de agosto, se tornan despectivos hacia los esperantistas a los que subestiman en el camino que eligen para llegar al internacionalismo: “Querer hacer internacionalismo con el esperanto es como combatir las guerras con el pacifismo utópico de algunos burgueses”. Los acusan también de “fanatismo y manía” y les proponen que apliquen a su “propaganda cultural y revolucionaria un poco más de sentido real si la queremos hacer más eficaz y no olvidemos, por un capricho personal, la complejidad de los problemas que los anarquistas nos hemos obligado a resolver” (La Redacción. 1917c: 2). Es decir, para concluir, desplazan la crítica de la variedad hacia los sujetos que la defienden, buscando deslegitimarlos al representarlos como fanáticos, caprichosos y de solvencia revolucionaria dudosa. Y si bien en el párrafo citado subestiman la importancia de la lengua (habría otros problemas más importantes que los anarquistas deberían atender)

terminan con lo que sería una contrapropuesta de variedad para el objetivo internacionalista, que consideran “más sensata”, citando una frase de E. Armand³²² sobre los idiomas auxiliares: “No creo mucho en el porvenir de las lenguas auxiliares artificiales. Creo más bien en la adopción de una de las lenguas actualmente habladas, simplificada en su ortografía y su sintaxis, y fusionada con el vocabulario internacional del cual ya se sirven todos los países.”

Una propuesta que podemos definir como mixta, en la medida en que sigue rechazando la artificialidad pero admite que el hombre puede intervenir para aportar su raciocinio (que asocia con la idea de simplificación) y mejorar lo natural.

8.5. Observaciones finales

Como hemos visto, el esperanto ha estado asociado, desde su creación, con distintas ideologías lingüísticas que se correspondieron con movimientos sociales diversos. La creación de esta lengua por parte del Dr. Zamenhof estuvo imbuida de una ideología lingüística fraternalista, homanarista, que consideraba a la ciencia como la gran legitimadora de toda praxis y que proponía al esperanto como una lengua científica. Lo científico era entendido como racional, y este como lo simple, lo simplificado. Esta ideología fue sostenida por un movimiento fraternalista, pacifista, entre quienes destaca, además de Zamenhof, la figura de L. Tolstoi. Identificamos, por otro lado, un movimiento ascendente de las organizaciones científicas que vieron en el hallazgo de una lengua auxiliar internacional la posibilidad de restituir una lengua de ciencia (que se había perdido con el latín) y que veía en el esperanto la posibilidad de concretar ese hallazgo. Este movimiento –avalado por las instituciones científicas más prestigiosas de la época- no acordó completamente con el esperanto, al que propuso seguir simplificando hasta una conformación que después constituyó la lengua Ido; pero, igualmente, dio un enorme impulso a la lengua de Zamenhof al ratificar su carácter científico y atribuirle también el carácter de “neutral”. El anarquismo internacional, por su parte, ya en 1906 pone en escena el plurilingüismo de su movimiento como un obstáculo para su organización y ve en el esperanto –apoyándose

³²² Emile Armand es el seudónimo de Ernest Juin (1872-1962), libertario francés partidario del anarquismo individualista. Escribió *El anarquismo individualista, lo que es, vale y puede*, cuya versión española se publicó en 1916 en la Imprenta *Germinal* de Barcelona. Posteriormente, Armand se alineó en la defensa del Ido frente al Esperanto.

tanto en las argumentaciones de la ideología fraternalista como de la científica- la posibilidad de encontrar una lengua auxiliar que resolviera problemas pragmáticos como los organizativos. De modo que el primer ideograma libertario sobre el esperanto asocia a esta lengua con el internacionalismo en tanto organización internacional de los trabajadores. En 1917 encontramos en el debate de *La Protesta* una ideología esperantista ácrata que asocia esta lengua con el internacionalismo en tanto organización en tránsito hacia el cambio social (permite entenderse y permite ir borrando los nacionalismos) como con el internacionalismo en tanto estado futuro de la humanidad emancipada en la que se habrán superado las fronteras nacionales, y a la que atribuye –al igual que el resto de las ideologías esperantistas- los rasgos de lengua (no jerga), científica (producto de la ciencia, por lo tanto superior a las lenguas naturales), racional (entendida como simple), vital, y dotada de belleza.

Pero esta ideología lingüística libertaria sobre el esperanto no es sostenida por todo el movimiento anarquista. Las diferencias al respecto las hemos relacionado con sistemas ideológicos más amplios, que involucran distintas ideas sobre los límites de la libertad individual y sobre el camino hacia el cambio social, aspectos centrales en torno a los cuales se han generado las históricas diferencias entre los subgrupos libertarios. Los esperantistas, en este debate, se manifiestan preocupados y proclives a resolver problemas para mejorar la organización internacional, mientras los antiesperantistas ponen el foco de atención en el respeto a la libertad individual. En ambos aparece el ideal de sociedad futura en que “la humanidad está emancipada”, pero mientras para los primeros el camino hacia ella requiere organización, para los segundos ese camino será espontáneo. La organización encuentra en el terreno lingüístico al esperanto como una lengua auxiliar, mientras el espontaneísmo lo ve como una imposición que priva de libertad, mientras apuesta a que habrá una fusión espontánea de lenguas que hará que los hombres se entiendan en la sociedad del futuro. La posición antiesperantista libertaria se sostiene desde posturas naturalistas y biólogos sostenidas por el pensamiento ilustrado en el siglo XVIII, que en el siglo XX entran en contradicción con el ideal de progreso, fe en la ciencia y en la voluntad y raciocinio del hombre para la transformación de todo aquello que lo oprime. Esta postura adquiere cierto valor elitista en la lucha política y acentúa la carga moral sobre el sujeto, ya que responsabiliza del cambio a cada uno de los individuos de una comunidad y no a la acción de un colectivo.

Por otro lado, hemos mostrado cómo el debate se desplaza de la evaluación de la lengua en sí (es lengua o jerga, es bella o no, es natural o artificial) hacia la evaluación

de su uso (ayudará a la fraternización, al borramiento de nacionalidades y sus odios, al internacionalismo o es una imposición extraña para los individuos de culturas diferentes). De modo que la intervención en la construcción del estatus simbólico del esperanto no es homogéneo en el grupo, participan en ella voces antagónicas que hacen que los pro esperantista no logren instalar ni naturalizar en la totalidad de la comunidad el estatus simbólico del esperanto que construyen. Por ello no todos los anarquistas aprendieron esperanto ni lo promovieron.

El caso muestra que no solo la organización del Estado-nación ha requerido una intervención reguladora en el terreno de las lenguas, sino que en la construcción de organizaciones que disputaron ese modelo social también emergió esa necesidad, aunque solo en la medida en que plantearon una lucha por el poder político. Mientras se admite entrar al juego de la política, el espacio de las políticas del lenguaje se acepta como un espacio más para la disputa y distinción respecto del resto. Rechazar la política, como fue el caso de las posiciones más ortodoxas e individualistas³²³, impide admitir una política del lenguaje, cualquiera sea esta.

Esta investigación ha buscado analizar las ideas lingüísticas que acompañaron el surgimiento del esperanto y la relación entre el movimiento anarquista y esta lengua en los primeros años del siglo XX. Sin embargo, cabe destacar que son muchos los aspectos no tratados, ya que el esperanto siguió unido al devenir de muchas organizaciones anarquistas del mundo hasta muy avanzado el siglo XX, además de que tiene su propia historia en relación con organizaciones de trabajadores, obreras o de diverso perfil contestatario. En los distintos países y en los distintos momentos históricos ha seguido rumbos diversos, aunque es notable el alcance que logró en países como la ex URSS, Alemania y España, particularmente, en donde las organizaciones anarquistas esperantistas jugaron un papel importante durante la guerra civil entre los años 1936 y 1939³²⁴. Hay en esa historia un campo aún sin indagar desde la Glotopolítica, que puede hacer su aporte a la reconstrucción de identidades de culturas no hegemónicas desde el análisis de las ideas y prácticas del lenguaje que estas sostuvieron.

³²³ Suriano (2007:106) destaca la "conflictiva e incómoda relación del anarquismo con el poder", ya que algunos de los subgrupos rechazan toda forma de autoridad, o sea, de poder.

³²⁴. Ver al respecto Botella, Antonio Marco, "Esperantistas y Libertarios", en CNT n° 326, agosto-septiembre 2006 (órgano de la Confederación Nacional del Trabajo de España). Y "Esperanto y Anarquismo", también en CNT, n° 321, marzo 2006. Según se consigna, durante la guerra civil la CNT publicó un boletín semanal en esperanto, y su emisora radial emitió programas en esta lengua.

Fuentes:

- Barbot, A. 1917. Esperanto. En *La Protesta*, 10 de agosto, p. 2.
- Bases, Palmiro. 1917a. Esperanto. En *La Protesta*, 7 de julio, pág. 2.
- Bases, Palmiro. 1917b. Sobre lo mismo. Esperanto e Internacionalismo. En *La Protesta*, 28 de julio, pág. 2.
- Bases, Palmiro. 1917c. El Esperanto. Aclarando conceptos. En *La Protesta*, 3 de agosto, pág. 3.
- Estiltes, Ramiro. 1917a. Carta Abierta a Leandro Peuser. En *La Protesta*, 6 de julio, pp. 2-3.
- Estiltes, Ramiro. 1917b. Esperanto. En *La Protesta*, 1° de agosto, p. 2.
- La Redacción, 1917a. Nota de la Redacción. En *La Protesta*, 28 de julio, p.2.
- La Redacción, 1917b. La Réplica. En *La Protesta*, 1° de agosto, p. 2.
- La Redacción. 1917c. Sobre Esperanto. En *La Protesta*, 22 de agosto, p.2.
- Peuser, Leandro. 1917. Tribuna Libre. En *La Protesta*, 3 de julio, pág. 2.

Conclusiones

A lo largo del trabajo, hemos analizado algunas de las principales políticas del lenguaje que el anarquismo llevó a cabo en la Argentina entre 1897 y 1917, en el campo de la lectura, la escritura y la coexistencia de lenguas. El análisis nos ha permitido identificar rasgos salientes de dos componentes nucleares de estas, como son las ideologías lectoras, escritoras y lingüísticas que las orientaron y algunas de las principales prácticas en que se plasmaron.

En cuanto a la lectura, identificamos una ideología lectora libertaria que interviene en las representaciones acerca de lo que es leer, en los objetos que ofrece para ser leídos y en las formas que adoptan las prácticas del grupo.

Dentro del sistema de representaciones lectoras, las características más importantes son las que asocian esta práctica con el ejercicio de la crítica, entendida como objeción, como resultado de un despliegue de razonamientos y de meditación, y como camino ineludible hacia el saber y hacia la libertad individual y social. El sistema indica ejercer este tipo de lectura ante el discurso enemigo, al que se considera oscuro y engañoso. Pero ante la palabra del propio ideario –a la que se representa realizada en un lenguaje transparente- se activa otra representación del leer, que lo concibe como una práctica simple, que espontáneamente conduce hacia la aprehensión de la verdad. Encontramos estas ideas presentes tanto en ideólogos del anarquismo (Godwin, Bakunin) como en sus pedagogos más destacados (Paul Robin y Francisco Ferrer) y en la mayor parte de los discursos sobre la lectura que la militancia reprodujo en formatos diversos, ya sean avisos, presentaciones de libros, advertencias al lector, notas periodísticas, y en las dos revistas dedicadas al tema educativo en la Argentina,

Francisco Ferrer y La Escuela Popular. Otro tipo de discursos, como las microescenas de lectura y escritura incluidas en crónicas y relatos de la prensa libertaria, permitieron el acceso a otros rasgos de la representación de esta práctica, entre las que destaca la pasionalidad: la lectura debe ser ávida; la relación del lector y su objeto de lectura es tan estrecha, hasta tal punto uno hace al otro, que el lector libertario debe estar dispuesto hasta a dar la vida por él. También el sistema indica las espacialidades aptas para leer: todo espacio lo es, desde la cárcel hasta la calle, reuniones y asambleas. La lectura no es una práctica que el sujeto encara retirado de su contexto, sino, por el contrario, está presente en su vida cotidiana, signada por la lucha, por la militancia. Pero si todo espacio y tiempo puede aprovecharse para ese trabajo de formación de uno mismo, no cualquier objeto está legitimado para participar de la lectura ácrata.

Entre los objetos de lectura que esta comunidad privilegia, están los que divulgan el ideario, ya sea en formato libro, folleto, periódico, manifiesto; pero la comunidad también valora la palabra escrita de los perseguidos, los presos, los condenados a muerte, los deportados, los despedidos de sus trabajos, es decir, de las víctimas del sistema económico y fundamentalmente político. Los escritos que estas personas producen, en cartas o notas para los periódicos, al igual que los que registran acuerdos (órdenes del día, resoluciones, actas) se reservan para la lectura colectiva, como parte de la ceremonia del encuentro entre quienes quieren cambiar el estado de cosas. Leer en esta comunidad es una de las formas que adopta la lucha y por eso se practica colectivamente en las reuniones del grupo: es una forma de reforzar ante la escena pública, el propio punto de vista, en la medida en que se lo exhibe compartido por un colectivo.

La intervención de esta comunidad sobre los objetos de lectura que procura y pone en circulación la conduce a la constitución de una vasta biblioteca inscripta en la tradición internacionalista revolucionaria, que distribuye indistintamente entre hombres y mujeres, y especializa hacia los niños. No son textos simples, que se caractericen por las estrategias propias de la llamada literatura popular. El lector ideal ácrata es el que se esfuerza para superarse a sí mismo, para conocer; el que pone su voluntad al servicio de su desarrollo racional para alcanzar la libertad.

En cuanto a las representaciones sobre las prácticas de lectura, la comunidad manifiesta un alto interés por no dejarlas libradas al azar sino de intervenir en ellas no solo proveyendo los objetos de lectura sino además pautando un orden deseable de lectura de los distintos textos, una finalidad en relación con cada uno, explicitando

sentidos en el cuerpo de los textos y creando espacios de encuentro y contacto personal desde donde transmitir y homogeneizar claves interpretativas. Estas funciones las cumplieron, por ejemplo, los catálogos que acompañaron los libros de la Biblioteca de Ferrer, los libros de esta Biblioteca destinados a los niños, las revistas educativas con sus notas y con las respectivas bibliotecas que difundieron, las escuelas y cursos para adultos y las prácticas de lecturas comentadas. Todos estos dispositivos revelan que el grupo, para constituirse como tal, trabajó sobre la homogeneización de sí mismo, en cuanto al qué y al cómo leer. Y que para lograrlo indicó una inmersión intensiva en los textos fuertemente ideológicos del anarquismo. A los trabajadores dio cursos de ciencia y libros técnicos, pero también la “biblioteca roja”; a los niños, se planteó formarlos con libros que desde las primeras letras enseñaran también la lengua libertaria.

Con respecto a la lectura, por último, señalamos que los ideogramas del leer como objeción razonada y como camino hacia la libertad individual son los que más claramente diferencian a esta comunidad de otras. Cuando la observamos en contacto con otros sistemas ideológicos –como es el caso de las dos revistas educativas mencionadas- la distinción se identificó por estos dos rasgos señalados, que la conducen a proponer y valorar actividades que invitan a cada lector a asumir un rol activo y participativo en la labor interpretativa, a expresar sus impresiones sobre lo leído y al debate. Así, las lecturas comentadas, en las distintas modalidades que adopta –como ceremonia oral ritualizada entre adultos, o como ejercicio escolar escrito- constituyen una expresión cabal de la ideología lectora ácrata. Su valor, muy distinto al de las “lecturas populares”, radica en concebir un vínculo entre la cultura letrada y los trabajadores y los desposeídos en el que estos participan activamente de la construcción del saber, entendido no como un enciclopedismo ingenuo sino como un razonamiento crítico. En estas propuestas, el anarquismo se diferenció del racionalismo progresista de la época, con el que compartía varios principios iluministas en la concepción de sujeto y de lenguaje.

La comunidad, entonces, tiende por sus principios ideológicos a construir un lector crítico, que en este sistema de ideas requiere contemplar lo individual, pero a la vez, por sus necesidades políticas y por el esfuerzo discursivo que requiere todo posicionamiento contrahegemónico, tiende también a la conformación de un lector homogeneizado y disciplinado en las pautas interpretativas colectivas. Esta, entendemos, es la tensión dominante en la constitución de esta comunidad lectora que

para refutar al poder, su lengua y su cultura, necesita constituirse como un colectivo compacto.

En cuanto a la escritura, hemos analizado políticas del grupo en la escritura de la prensa periódica y de libros escolares. Con respecto al primer caso, identificamos rasgos salientes de la ideología escritora en el modo de resolución genérica, enunciativa y estilística del semanario *La Protesta Humana* y del diario *La Protesta*. Los análisis nos permitieron identificar la fuerte inscripción ilustrada del grupo en sus concepciones sobre la palabra escrita para la esfera pública política. Esa inscripción orientó la selección genérica de ambas publicaciones, que se corresponde con los géneros ilustrados de la crítica social y política, y que en 1904, en la escritura del diario, busca incluso incorporar formatos informativos, propios de la prensa comercial del momento. La inscripción ilustrada definió también los dispositivos enunciativos, que hemos caracterizado como los propios de los grandes relatos modernos (en términos de Angenot), y que en este caso representan la escena comunicativa que desencadena la publicación como un diálogo entre el “nosotros los anarquistas” y “el hombre inteligente”, situados ambos en una escena planetaria, más allá de cualquier demarcación nacional, y en una amplia temporalidad que articula el presente al pasado y al futuro. Pero también hemos destacado los rasgos contestatarios que conforman este sistema de escritura: tanto en lo genérico como en lo enunciativo se opera una intervención que conduce, en el primer caso, al abordaje de otros temas (la “cuestión social”, las luchas del movimiento obrero internacional) y en el segundo, a un tratamiento discursivo particular, que se caracteriza por tender a la explicitación del punto de vista y al desarrollo de la dimensión polémica en todos los géneros.

Por otro lado, la comunidad se caracteriza por controlar el acceso al estatuto de escritor. Se manifiesta, por un lado, como una comunidad jerárquica en la que el valor de las diferentes firmas habilita el acceso a determinadas secciones de los periódicos y, por el otro, como un espacio de evaluación de las formas, que de modo explícito —en *La Protesta*— rechaza escritos por considerarlos no “publicables”.

Con respecto al estilo, identificamos la matriz estilística de ambas publicaciones como el producto de una confluencia de rasgos ilustrados, propios de la tradición retórica y las artes de escribir, con rasgos de la llamada literatura de combate. Son rasgos ilustrados el pluriestilismo en correspondencia con el carácter plurigenérico de ambos periódicos, en el que se opera una elevación del lenguaje ante temas solemnes y un medido equilibrio ante temas más coyunturales. La escritura anarquista manifiesta en

este nivel una tensión entre la adopción de formas didácticas o cultistas. Ambas son rastreables en la tradición ilustrada, pero mientras la primera privilegia las formas simples y razonadas para lograr claridad en la tarea de comunicar al pueblo, la segunda encuentra legítimo el uso de figuras, juegos sintácticos e ironías, entre otros, como modo de poner en escena el saber discursivo del enunciador, que siempre es pensado como signo de su capacidad reflexiva y de un pensamiento agudo y sutil. En cuanto a los rasgos contestatarios, señalamos la selección de temas objeto de tratamiento solemne (el destino de la humanidad, la necesidad de luchar, por ejemplo), la discordancia estilística, las figuras de la agresión y la puesta en escena de una pasionalidad, fundada en razones, aunque intolerable para los parámetros de la sensibilidad burguesa.

Con respecto al segundo caso estudiado, la escritura de los libros escolares manuscritos, hemos mostrado la política seguida por esta comunidad de situarse en un género de larga tradición en la escuela oficial para intervenir luego el género en lo estructural y lo temático, hasta el punto de transformar la finalidad de los mismos y el objetivo mismo de trabajo con la escritura en la escuela, que pasa a ser concebida como una tecnología del yo libertario.

Por último, hemos mostrado que las políticas de escritura de la prensa en su conjunto han tenido una función persuasiva hacia la escena pública, en la medida en que han configurado rasgos de la subjetividad libertaria asociados al valor de la crítica ejercida desde lo culto y lo racional.

La tercera parte de la tesis se destinó al tercer objetivo de la investigación: analizar políticas sobre las lenguas. En este aspecto, señalamos el plurilingüismo expuesto de esta comunidad como un rasgo característico del anarquismo en la Argentina, que atribuimos al origen inmigrante de gran parte de sus militantes, sobre todo en las últimas décadas del siglo XIX, pero también a una ideología lingüística que a través de esa exposición pública de lenguas múltiples en forma simultánea realiza una intervención sobre el entorno lingüístico de la ciudad, pretendidamente monolingüe por las políticas dominantes. Esa exposición interviene además en un segundo aspecto: las representaciones de la relación entre lengua y nación. Mientras los discursos dominantes asocian el valor de una lengua con la constitución misma de una nación, las políticas ácratas disocian a las lenguas de su relación con lo nacional y las debilitan como rasgo identitario a la vez que fortalecen la construcción identitaria en otro rasgo: el

internacionalismo, como organización de los hombres que luchan en el mundo y como sociedad futura utópica que tendrá alcance universal y no nacional.

Mostramos, además, que el plurilingüismo se convirtió en un problema comunicativo, para algunos militantes en ciertas instancias de la organización internacionalista, el cual se encuentra en el origen de la ideología ácrata esperantista, a la que algunos grupos libertarios adhirieron, aunque no todos. Identificamos los rasgos salientes de esa ideología lingüística, que diferenciamos de las ideologías homaranista y científicista que por entonces sostuvieron también, aunque desde otras premisas, el proyecto esperantista. Identificamos ideogemas nucleares del esperantismo libertario (el esperanto, como lengua artificial, es la lengua para el internacionalismo / lo artificial es científico / lo científico supera a la naturaleza / lo artificial conduce a la libertad / la ciencia es neutral y favorece la fraternidad humana / lo científico es simple / el esperanto es una lengua dotada de belleza y de vitalidad), los cuales señalamos se corresponden con un posicionamiento que privilegia el objetivo de la organización para el logro de las metas utópicas. Mostramos también la presencia de otra ideología lingüística libertaria no esperantista, que refuta a la esperantista fundamentalmente a partir del ideograma “lo natural conduce a la libertad”, desde un posicionamiento que concibe el cambio social como resultado espontáneo de un proceso de fortalecimiento de las individualidades como seres libres.

Cabe señalar, en este espacio de conclusiones generales, las interrelaciones entre los tres sistemas ideológicos descriptos. En los tres es visible su inscripción iluminista y a la vez el desplazamiento y ruptura de ese sistema de ideas en la versión burguesa dominante en la época estudiada, a partir de un movimiento que primero objeta, polemiza, busca destruir o enfrentar al adversario, para luego avanzar hacia el despliegue del propio ideario. En los tres opera una concepción ilustrada de sujeto – dotado de razón, voluntad, sentido de belleza y moral que espontáneamente conducen hacia el bien- que tiene como meta la libertad individual y social. Este último aspecto es el que mayores tensiones genera en la ideología anarquista, las cuales se manifiestan sobre todo en el sistema ideológico escriturario y en el lingüístico; la ideología lectora ácrata se ha presentado, en los materiales estudiados, más homogénea en este aspecto, ya que todos los grupos, aún los más orientados hacia la política organizacionista, admiten la necesidad del trabajo de formación de cada individuo.

Por otro lado, el estudio de las políticas desplegadas en los tres campos demarcados nos permite comprobar la importancia que la lectura y la escritura tuvieron

para esta comunidad. Ambas no solo se encuentran presentes en prácticas políticas nucleares del grupo, sino que además se manifiestan como objeto de discursos específicos y como objeto de control comunitario. Ante estas prácticas el anarquismo emerge como una comunidad jerarquizada, en la que se distingue el acceso al estatuto de escritor y de difusor y orientador de lecturas. Interpretamos este gesto enfático en las políticas de escritura y de lectura como un signo ideológico de la importancia que los rasgos de “buen lector” y “buen escritor” han tenido en la conformación de la subjetividad libertaria. Convertirse en anarquista implicó seguir el modelo de lector libertario y adquirir la elocuencia adecuada para la comunicación en situaciones formales y públicas, para lo cual la comunidad se dio políticas de formación de sus militantes. Este moldeado de la subjetividad resultó indispensable no solo como camino de formación hacia la libertad, sino también como base para la escena pública, en la que esos rasgos ilustrados de la subjetividad libertaria se exhibieron como fundamento de su praxis política. En este sentido, la lectura y la escritura aparecen como los espacios privilegiados de construcción de la imagen pública de la racionalidad, ilustración, científicismo, actualización, cosmopolitismo y el ser libre del anarquista.

Por el contrario, las políticas sobre las lenguas aparecen más difusas; el investigador debe reunir signos dispersos para su interpretación; es notable la escasez de discursos explícitos sobre el tema –en comparación con la lectura y la escritura- lo que revela que el tema fue considerado de un modo menos importante por la militancia.

Señalaré, por último, los que considero constituyen aportes posibles de esta tesis.

En primer lugar, destaco el trabajo sobre discursos que hasta el momento habían recibido muy escasa atención y que sin embargo son piezas muy representativas de la discursividad libertaria. Es el caso de los libros escolares de la Biblioteca de la Escuela Moderna, sobre los cuales la tesis observa sus rasgos originales; también de las dos revistas educativas de nuestro país, que suelen mencionarse en las investigaciones históricas, pero que no han sido estudiadas en detenimiento; y es el caso, incluso, de los periódicos *La Protesta Humana* y *La Protesta* que, pese a ser referentes ineludibles para los estudios sobre el anarquismo en el país, han sido más considerados como fuente de información que como objeto de estudio, o lo han sido pero como un elemento más del conjunto de la prensa ácrata, pero no en cuanto a sus características discursivas.

En segundo lugar, desde la perspectiva de los estudios glotopolíticos, la investigación ofrece un estudio de políticas del lenguaje llevadas a cabo desde espacios no hegemónicos, en el que se revela la operatividad del concepto de “comunidad

discursiva” para delimitar un objeto de estudio heterogéneo por la inscripción social, económica, cultural de los miembros que lo integran, pero que halla una estabilidad en los modos en que el grupo produce, pone en circulación e interpreta los discursos. El estudio, además, identifica tipos de políticas del lenguaje de un grupo no hegemónico, los modos en que estas se llevan a cabo y sus finalidades, cuestiones todas muy poco tipificadas desde el campo disciplinar. Y se identifican, además, espacios discursivos donde se hacen visibles las políticas que este tipo de grupos despliegan.

La investigación aporta también a los estudios de la Historia Social de la Lectura y la Escritura, en la que no es frecuente el recorte del objeto de estudio por agrupación política, como es nuestro caso. En este sentido, la tesis ofrece una caracterización minuciosa de los modos en que el anarquismo específicamente se ha vinculado con la lectura y la escritura, y lo hace desde un abordaje que no es solo de tipo histórico sino que se adentra en los aspectos discursivos de ambas prácticas, mostrando los modos en que las formas discursivas se articulan con posicionamientos histórico-sociales.

En cuarto lugar, la tesis profundiza el conocimiento histórico de este movimiento político, en particular de la subjetividad libertaria, de los modos a través de los cuales definió su “estar en el mundo”, en nuestro país, en el período estudiado y de los modos a través de los cuales se fue configurando.

Por último, estimo que el trabajo puede resultar un aporte al campo popular, ya sea en sus emprendimientos educativos como comunicativos. En un contexto histórico como el actual, en el que el Estado y los partidos políticos han abandonado el discurso hacia la niñez, hoy monopolizado por los grandes grupos económicos, el rastreo de los libros escolares usados por el anarquismo hace más de un siglo puede servir de inspiración a los que hoy, aún tímidamente, vuelven a preguntarse por la educación del pueblo para transformar el estado de cosas. Así como las experiencias comunicativas contrahegemónicas deberían poder capitalizarse para quienes buscan comunicar desde espacios alternativos a los monopolios informativos.

La tesis no ha agotado, en absoluto, el vasto y múltiple campo de las políticas del lenguaje del anarquismo en la Argentina, solo ha indagado en algunas de ellas, con lo que deja abierto un camino para investigaciones futuras.

Bibliografía

1. Fuentes utilizadas

1.1. Publicaciones periódicas

Boletín de la Liga de Educación Racionalista, Órgano de la Liga de Educación Racionalista, mensual, Buenos Aires, 1915.

Boletín de la Escuela Moderna de Barcelona, selección de artículos entre 1902 y 1909, publicados por Mayol, Albert (1978) *Boletín de la Escuela Moderna*, Barcelona, Tusquets.

Francisco Ferrer, Órgano de la Liga de Educación Racionalista, mensual, Buenos Aires, mayo 1911 - febrero 1912.

La Autonomía Individual, quincenario en castellano e italiano, Buenos Aires, 1897.

L'Avvenire, semanario en lengua italiana, Buenos Aires, 1896-1904.

La Escuela Popular, Órgano de la Liga de Educación Racionalista, mensual, Buenos Aires, 1912-1914.

La Protesta Humana, semanario, Buenos Aires, 1897-1903.

La Protesta, semanario, diario desde 1904, Buenos Aires, 1903-1917.

1.2. Libros

a) *Biblioteca Escuela Moderna de Barcelona*

(libros destinados a la enseñanza de la lectura y la escritura):

Cartilla (1903), Primer libro de lectura, Barcelona.

Cuaderno Manuscrito. Recopilación de pensamientos antimilitaristas (1903),
Barcelona.

Grave, Juan (1905) *Las aventuras de Nono*, Libro de lectura, Barcelona

Malato, Carlos (1905) *Correspondencia escolar (Primer Manuscrito)*, Barcelona.

Palasí, Fabián (1902) *Compendio Razonado de Gramática Española*, Barcelona.

Urales, Federico (1907) *Sembrando Flores*, Libro de lectura. Edición de la Escuela
Moderna de Villa Crespo.

b) Otros

Actas del Congreso Internacional Anarquista, Ámsterdam, 1907. Versión castellana en
sitio web de la Biblioteca Virtual Antorcha,

http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/historia/amsterdam/17.html

Bakunin, Miguel ([1871] 1922): "Dios y el Estado", *Las grandes obras*, Buenos Aires,
Año I, N° 22.

Ferrer Guardia, Francisco ([1912] 1976): *La Escuela Moderna*, Madrid, Júcar.

Godwin, William ([1793] 1945) *Investigación acerca de la Justicia Política*, Buenos
Aires, Americalee.

Jespersen, Otto (1912) "Historia de nuestra lengua", Gentofte, Köbenhavn, Danmark.
Disponible en Internet en versión castellana en el sitio de la Ido-Societo Hispana,
<http://personales.ya.com/idohispania/portada.html>.

Proudhon, Pedro (s/f) *La educación. El trabajo*, Valencia Sempere.

Robin, Paul ([1893] 1981) *Manifiesto a los partidarios de la educación integral*,
Barcelona, Pequeña Biblioteca Calamus Scriptorius.

Robin, Paul ([1869] 1992) *L'enseignement intégral*, Maine-et-Loire, Volonté
Anarchiste.

Sainte-Beuve, C. A. (1945) *Proudhon, su vida y su correspondencia*, Buenos Aires,
Americalee.

2. Bibliografía completa

2.1. Glotopolítica / Análisis del Discurso / Historiografía lingüística

Abric, J. C. et al. (1994) *Pratiques sociales et représentations*, París, P.U.F.

- Adam, Jean-Michel (1999) *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*, Paris, Nathan.
- Adam, Jean-Michel (2002) "Le style dans la langue et dans les textes", *Langue Française*, 135.
- Adam, Jean-Michel et Ute Heidmann (2004) "Des genres à la généricité. L'exemple des contes (Perrault et les Grimm)", *Langages*, 153.
- Amossy, Ruth (dir.) (1999) *Images de soi dans le discours*, Lausanne, Delachaux et Niestlé.
- Amossy, Ruth (2008) "Dimension rationnelle et dimension affective de l' ethos", en Rinn, M. (dir.), *Émotions et discours. L' usage des passions dans la langue*, Rennes, Presse Universitaires de Rennes.
- Angenot, Marc (1982): *La parole pamphlétaire*, Paris, Payot.
- Angenot, Marc (1989) "Le discours social: problématique d' ensemble", en *1889. Un état du discours social*, Le Préambule, Québec, pp. 13-39.
- Angenot, Marc (1993) *L' utopie collectiviste. Le grand récit socialiste sous la Deuxième Internationale*, Paris, PUF.
- Angenot, Marc (2003a) "L' ennemi du peuple et l' agent de l' histoire (1800-1914), en Bonnafous, S. et al. (dir.) *Argumentation et discours politique*, Rennes, PUR.
- Angenot, Marc (2003b) "Anarchistes et socialistas: un dialogue de sourds", en Declerc, G., Murat, M et J. Dangel (dir.) *La parole polémique*, Paris, Honoré Champion Éditeur.
- Aristóteles (2004a) *Retórica*, Buenos Aires, Andrómeda.
- Aristóteles (2004b) *Poética*, Buenos Aires, Colihue.
- Arnoux, Elvira (1998) "El ejemplo como ilustración y como norma en las gramáticas escolares de Andrés Bello", en *Linguas e instrumentos lingüísticos*, Campinas, Ed. Pontes et Projeto Historia das Ideas Lingüísticas no Brasil.
- Arnoux, Elvira (2000) "La Glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario", en *Lenguajes: teorías y prácticas*, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Instituto Superior del Profesorado.
- Arnoux, Elvira (2001) "Orden gramatical y estilo en las Artes de Escribir", en Giovanni Parodi (ed.), *Lingüística e Interdisciplinariedad. Desafíos para el nuevo milenio. Homenaje a Marianne Peronard*, Valparaíso, Editorial Universitaria de Valparaíso.
- Arnoux, Elvira (2006) *Análisis del discurso: tres modos de abordar materiales de archivo*, Buenos Aires, Santiago Arcos.

- Arnoux, Elvira (2007) "Hacia una reflexión autónoma sobre la escritura: las Artes de Escribir de la Ilustración", en *Verba* (Anuario Galego de Filología), Universidad de Santiago de Compostela.
- Arnoux, Elvira (2008a) *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado chileno (1842-1862). Un estudio glotopolítico*, Buenos Aires, Santiago Arcos.
- Arnoux, Elvira (2008b) "Lecturas y escenas de lectura en el discurso político de Hugo Chávez", en *El discurso latinoamericanista de Hugo Chávez*, Buenos Aires, Biblos.
- Arnoux, Elvira y Roberto Bein (1999) (comps.): *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, Eudeba.
- Arnoux, Elvira y Carlos Luis (comps.) (2003) *El pensamiento ilustrado y el lenguaje*, Bs. As., Eudeba.
- Auroux, Sylvain (1994) *La revolution technologique de la grammatisation*, Lieja, Mardaga.
- Austin, John L. (1982 [1962]) *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona, Paidós.
- Bachtin, Mijail ([1979] 1997) "El problema de los géneros discursivos", en *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- Bachtin, Mijail (1990) *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*, Madrid, Alianza.
- Beacco, Jean Claude (2004) "Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif", *Langage*, 153, "Les genres de la parole".
- Bentivegna, Diego (2003) "Elocuencia, oralidad y escritura: representaciones de la "viva voz" en manuales de retórica y literatura en uso en la escuela media argentina en su período de constitución (1880-1916)", en *Actas el I Coloquio Argentino de la IADA (International Association for Dialogue Analysis)*, L. Granato (ed.), La Plata.
- Bentivegna, Diego (2006) "Guerras, híbridos, restos: lo popular entre retórica e historia (Oyuela, González, Rojas)", en *Actas del Congreso Internacional de Políticas Culturales*, UBA.
- Benveniste, Emile ([1966] 1997) "De la subjetividad en el lenguaje", en *Problemas de Lingüística General*, México, Siglo XXI.
- Blanco, María Imelda (1997) "Reformulaciones de la Gramática castellana de Andrés Bello destinadas a la escuela media", en *Letterature d'America*, Universidad de Roma, Bulzoni.

- Blanco, María Imelda (1999): "La configuración de la "lengua nacional" en los orígenes de la escuela secundaria argentina", en Arnoux, E. y R. Bein (comps.), *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, Eudeba.
- Blanco, María Imelda (2003) "Tras las huellas del pensamiento ilustrado: la Gramática Argentina de Rufino y Pedro Sánchez", en Arnoux, E. y C. Luis (comps.) *El pensamiento ilustrado y el lenguaje*, Bs. As., Eudeba.
- Bronckart, Jean Paul (2004) "Les genres de textes et leur contribution au développement psychologique", *Langage*, N° 153, Paris, Larousse, 98-108.
- Burney, Pierre (1966) *Les langues internationales*, Paris, PUF.
- Calero Vaquera, María Luisa (1986) *Historia de la gramática española (1847-1920). De A. Bello a R. Lenz*, Madrid, Gredos.
- Calvet, Louis-Jean (1974) *Linguistique et colonialisme*, Paris, Puyot.
- Calvet, Louis-Jean (1997) *Las políticas lingüísticas*, Buenos Aires, Edicial.
- Charaudeau, Patrick (2008) "Pathos et discours politique", en Rinn, M. (dir.), *Émotions et discours. L'usage des passions dans la langue*, Rennes, Presse Universitaires de Rennes.
- Condillac, Esteban ([1746] 1922) *Ensayo sobre el origen de los conocimientos humanos*, Madrid, Reus, Biblioteca Filosófica de Autores Españoles y Extranjeros, Vol. VII.
- Condillac, Étienne B. de ([1775] 1798) *L'Art d'Écrire, Cours d'Études pour l'instruction du Prince de Parme*, Paris, de l'Imprimerie de Ch. Houel.
- Del Valle, José (2007) "Glotopolítica, ideología y discurso: categorías para el estudio del estatus simbólico del español", en Del Valle (ed.) *¿La lengua patria común? Ideas e ideologías del español*, Madrid / Frankfurt, Iberoamericana / Vervuert, Lengua y Sociedad en el Mundo Hispánico, 17.
- Destutt de Tracy, A.L. ([1801] 1970) *Elémens d' Idéologie*, Paris, Vrin.
- Di Tullio, Ángela (2004) *Políticas lingüísticas e inmigración. El caso argentino*, Buenos Aires, Eudeba.
- Ducrot, Oswald (1988) *Polifonía y argumentación*, Cali, Universidad del Valle.
- Eco, Umberto (1992) "Prólogo", en Pellerey, R., *Le lingue perfette nel secolo dell' utopia*, Roma-Bari, Laterza.
- Eco, Umberto (2005) *La búsqueda de la lengua perfecta*, Barcelona, Crítica, Biblioteca de Bolsillo.

- Eggs, Ekkehard (1999) "Ethos aristotélicien, conviction et pragmatique moderne", en Amossy, Ruth (dir.) *Images de soi dans le discours. La construction de l' ethos*, Lausanne- Paris, Delachaux et Niestlé.
- Ferguson, Charles (1966) "National Sociolinguistic Profile Formula", en Bright, W. (comp.) *Sociolinguistics*, La Haya, Mouton.
- Fishman, Joshua (1967) "Bilingualism with and without Diglossia, Diglossia with and without Bilingualism", *Journal of Social Issues*, N° 32.
- Foucault, Michel ([1969] 1983): *La Arqueología del saber*, México, Siglo XXI.
- Gal, Susan y Woolard, Kathryn (2001) "Constructing languages and publics: authority and representation"; en Gal, Susan y Woolard, Kathryn (eds.), *Languages and publics: the making of authority*, Manchester, St. Jerome, pp.1-12.
- García, Rolando (2006) *Concepto, método y fundamento epistemológico de la investigación interdisciplinaria*, Barcelona, Gedisa.
- García Negroni, M. Marta y Tordesillas Colado, Marta (2001) *La enunciación en la lengua*, Madrid, Gredos.
- Guespin, L. y Marcellesi, Jean Baptiste (1986): "Pour la Glottopolitique", en *La Glottopolitique, Langage*, 83, Paris, Larousse.
- Haugen, Einar (1972) *The Ecology of Language*, Stanford, Stanford University Press.
- Jodelet, Denise (1989) "Représentations sociales: un domaine en expansion", en A.A.V.V., *Les représentations sociales*, París, P. U. F.
- Kaplan, Robert y Richard Baldauf (1997) *Language planning: from practice to theory*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Kloss, Heinz (1969) *Research possibilities on group bilingualism: A report*, Quebec, International Center for Research on Bilingualism.
- Kroskrity, Paul V. (2000) "Regimenting languages: Language Ideological Perspectives", en Kroskrity, Paul V. (ed.) *Regimes of language: ideologies, politics and identities*, Santa Fe, School of American Research Press.
- Lázaro Carreter, Fernando (1985) *Las ideas lingüísticas en España durante el siglo XVIII*, Barcelona, Crítica.
- Lins, Ulrich (1990) *La lingua pericolosa*, Tracc/ Edizioni, Piombino.
- Magadán, Cecilia (1999): "Hallar un tesoro. Lecturas para niñas hacia 1870". En Arnoux, E. y R. Bein (comps.), *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, Eudeba.
- Maingueneau, Dominique (1984) *Genèse du discours*, Lieja, Pierre Mardaga.

- Maingueneau, Dominique (1987) *Nouvelles tendances en analyse du discours*, Paris, Hachette.
- Maingueneau, Dominique (1991) *L'Analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*, Paris, Hachette.
- Maingueneau, Dominique et al. (1999) "Peut-on assigner des limites à l'analyse du discours", en *Modèles linguistiques*, fasc. 2, Lille.
- Maingueneau, Dominique (2002): "Problèmes d'ethos", en *Pratiques N°113/114*, pp. 55-67.
- Matthias, Ulrich (2003) "O periodo entre guerras", en *Esperanto, o novo latim da Igreja e do Ecumenismo*, Campinas, Pontes.
- Minnaja, Carlo (2005) *Un secolo di traduzioni letterarie dall'italiano in esperanto (1890 - 1990)* disponible en:
http://www.math.unipd.it/~minnaja/RICERCA/STORIA/Traduzioni_Italiano_Esperanto.doc
- Moscovici, S. (1989) "Des représentations collectives aux représentations sociales", en A.A. V.V., *Les représentations sociales*, Paris, P. U. F.
- Nogueira, Sylvia (2009) "La regulación de la lectura en los programas de estudio de 1953 para la educación secundaria argentina" en Elvira Arnoux y Roberto Bein (eds.): *La regulación política de las prácticas lingüísticas*. Buenos Aires: EUDEBA, en prensa.
- Nogueira, Sylvia (2004) "Reescritura de manuales escolares de la escuela media argentina bajo diversas disposiciones oficiales". *Congreso Internacional Políticas Culturales e Integración Regional*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. 30 de marzo al 2 de abril.
- Nogueira, Sylvia (2003) "Instrucciones de lectura en manuales escolares de la educación media argentina entre 1953 y 1963". *II Simposio Manualística e Historia de la Lectura*. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos y Sociedad Argentina de Historia de la Educación (SAHE). 4 de setiembre.
- Parret, Herman (1995) *Las pasiones. Ensayo sobre la puesta en discurso de la subjetividad*, Buenos Aires, Edicial.
- Pêcheux, Michel (1980): *Análisis automático del discurso*, Madrid, Gredos.
- Pellerey, Roberto (1992) *Le lingue perfette nel secolo dell'utopia*, Roma-Bari, Laterza. Pequeña Biblioteca Calamus Scriptorius, 1893.

- Phillipson, Robert (1992) *Linguistic imperialism*, Oxford, Oxford University Press.
- Quintiliano, M. Fabio (1944) *Instrucciones Oratorias*, traducción del latín de Ignacio Rodríguez y Pedro Sandier, Buenos Aires, Joaquín Gil Editor.
- Ricento, Thomas (2000) "Historical and theoretical perspectives in language policy and planning", en *Journal of Sociolinguistics*, 4, pp.196-213.
- Rinn, Michael (dir.) (2008) *Émotions et discours. L'usage des passions dans la langue*, Rennes, Presse Universitaires de Rennes.
- Romaine, Suzanne (1994) *Language in Society. An Introduction to Sociolinguistics*, Oxford, Oxford University Press.
- Rosier, Laurence (1999): *Le discours rapporté. Histoire, théories, pratiques*, Paris, Editions Duculot.
- Rubbione, Alfredo (1993) "El discurso 'nacional' como utopía lingüística", *SYC 4*, Buenos Aires.
- Schieffelin, Bambi, Woolard, Kathryn and Paul Kroskrity (ed.) (1998) *Language Ideologies. Practice and Theory*, New York/Oxford, Oxford University Press.
- Stewart, William (1968) "A Sociolinguistic Typology for Describing National Multilingualism", *Reading in the Sociology of Language*, La Haya, Mouton.
- Vázquez Villanueva, Graciana (1999): "La guerra de los lenguajes en la Argentina del Centenario: sobre la Restauración Nacionalista de Ricardo Rojas", en Arnoux, E. y R. Bein (comps.), *Prácticas y representaciones del lenguaje*, Buenos Aires, Eudeba.
- Verón, Eliseo (1987) "La palabra adversativa", en Verón et al. *El discurso político*, Buenos Aires, Hachette.
- Volóshinov, Valentín ([1929] 2009) *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, Buenos Aires, Godot.
- Woolard, Kathryn A. (2007) "La autoridad lingüística del español: autenticidad y anonimato", en Del Valle (ed.) *¿La lengua patria común? Ideas e ideologías del español*, Madrid / Frankfurt, Iberoamericana / Vervuert, *Lengua y Sociedad en el Mundo Hispánico*, 17.

2.2. Estudios sobre Prácticas de Lectura y Escritura:

- Batticuore, Graciela (2005) *La mujer romántica. Lectoras, autoras y escritores en la Argentina: 1830-1870*, Buenos Aires, Edhasa.
- Botrel, Jean Francois (1988) *La diffusion du livre en Espagne (1868-1914)*, Madrid, Bibliotheque de la Casa de Velázquez.
- Brafman, Clara (1996) "Los libros de lectura franceses en las escuelas de la ciudad de Buenos Aires. 1856-1910", en *Propuesta Educativa* N° 15.
- Cardona, Giorgio R. (1999) *Antropología de la escritura*, Barcelona, Gedisa.
- Castillo Gómez, Antonio (ed.) (2001a) *Cultura escrita y clases subalternas: una mirada española*, Guipúzcoa, Senda.
- Castillo Gómez, Antonio (coord.) (2001b) *Historia de la cultura escrita*, Gijón, Trea.
- Catelli, Nora (2001) *Testimonios tangibles. Pasión y extinción de la lectura en la narrativa moderna*, Barcelona, Anagrama.
- Cavallo, G. y Chartier, R. (1998) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus.
- Chartier, Anne Marie y Jean Hébrard (1994): *Discursos sobre la lectura*, Barcelona, Gedisa.
- Chartier, Roger (1993) *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*, Madrid, Alianza.
- Chartier, Roger (1996) *El orden de los libros*, Barcelona, Gedisa (2da. Edición).
- Chartier, Roger (1998) "Lecturas y lectores 'populares' desde el Renacimiento hasta la época clásica", en Cavallo, G. y Chartier, R., *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus.
- Chartier, Roger (1999) *Cultura escrita, literatura e historia. Conversaciones con R. Chartier*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, Roger (2005) *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona, Gedisa.
- Chervel, André (1977) *Histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Petite Bibliothèque Payot.
- Cucuzza, Héctor Rubén (2002) "Leer y rezar en la Buenos Aires aldeana", en Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (codir.) (2002) *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de mi Vida*, Buenos Aires, Miño y Dávila/UNLu.

- Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (codir.) (2002) *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de mi Vida*, Buenos Aires, Miño y Dávila/UNLu.
- de Puellas Benítez, Manuel (1997) “La política del libro escolar en España (1813-1939)”, en Escolano Benito, A. (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- De Sagastizábal, Leandro (1995) *La edición de libros en la Argentina*, Buenos Aires, EUDEBA.
- Escolano Benito, Agustín (1997) “Los manuscritos escolares”, en Escolano Benito, A. (dir.), *Historia ilustrada del libro escolar en España*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Escolano Benito, Agustín (2001) “El libro escolar como espacio de memoria” en Ossenbach, Gabriela y Somoza, Miguel (Eds.) *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, Madrid, UNED.
- Invernizzi, H. y Gociol, J. (2002) *Un golpe a los libros*, Buenos Aires, Eudeba.
- Latour, Bruno (1996) “Ces réseaux que la raison ignore - laboratoires, bibliothèques, collections”, en Jacob, Christian et Marc Baratin (dir.) *Le pouvoir des bibliothèques. La mémoire des livres dans la culture occidentale*, Albin Michel, pp. 23-46.
- Linares, María Cristina (2002) “Nacimiento y trayectoria de una nueva generación de libros de lectura escolar: ‘El Nene’ (1855-1956)”, en Cucuzza, H. y Pineau, P. (dir.) *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina*, Buenos Aires, Miño y Dávila/UNLu.
- Lyons, Martín (1998) “Los nuevos lectores del siglo XIX: mujeres, niños, obreros”, en Cavallo, Chartier, R. y G. Cavallo (comp.) *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus.
- Manguel, Alberto, *Una historia de la lectura*, Madrid, Alianza, 1998.
- Martin, Henri-Jean (1996) *Histoire et pouvoirs de l'écrit*, Paris, A. Michel.
- Ong, Walter ([1982] 1994) *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Bogotá, FCE.
- Petrucci, Armando (2002) *La ciencia de la escritura*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Piglia, Ricardo (2005) *El último lector*, Buenos Aires, Anagrama.
- Prieto, Adolfo (1988) *El discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*, Buenos Aires, Sudamericana.

- Puccinelli Orlandi, Eni (org.) (2003) *A leitura e os leitores*, Campinas, Pontes.
- Rivera, Jorge B. (1998) *El escritor y la industria cultural*, Buenos Aires, Atuel.
- Sarlo, Beatriz (1985) *El imperio de los sentimientos*, Buenos Aires, Catálogos.
- Wittmann, Reinhard (1998) “¿Hubo una revolución en la lectura a finales del siglo XVIII?”, en Cavallo, G. y Chartier, R., *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus.
- Zanetti, Susana (2002) *La dorada garra de la escritura*, Buenos Aires, Beatriz Viterbo Editora.

2.3. Historia / Sociología / Anarquismo

- Abad de Santillán, Diego (1927) “La Protesta. Sus diversas fases y su significación en el movimiento anarquista de América del Sur”, en *Certamen Internacional de La Protesta. En ocasión del 30 aniversario de su fundación: 1897-13 de junio- 1927*, Buenos Aires, La Protesta.
- Albornoz, Martín (2007) “Anarquismo y extranjería. Notas en torno a la vida y la obra de Rafael Barrett”, en *Entrepassados. Revista de Historia*, Año XVI, N° 32.
- Altamirano, Carlos (2005) “América latina en espejos argentinos”, en *Para un programa de historia intelectual y otros ensayos*, Buenos Aires, Siglo XXI. Americalee.
- Ansolabehere, Pablo (2000) “La voz de la mujer anarquista”, en *Mora*, N° 6, mes de julio, Buenos Aires, Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad Filosofía y Letras, UBA, pp. 109-119.
- Ateneu Enciclopèdic Popular (1990) *Francesc Ferrer i Guàrdia i l' Escola Moderna*, Barcelona, Ateneu Enciclopèdic Popular.
- Balibar, Etienne (1988) “La forme Nation: histoire et idéologie”, en Balibar E. e I. Wallerstein, *Race, Nation, Classe: les identités ambiguës*, Paris, La Decouverte.
- Barrancos, Dora (1987): “Las ‘lecturas comentadas’: un dispositivo para la formación de la conciencia contestataria entre 1914-1930”, *Boletín*, N° 16, Buenos Aires, CEIL.
- Barrancos, Dora (1990) *Anarquismo, Educación y costumbres en la Argentina de principios de siglo*, Buenos Aires, Ed. Contrapunto.
- Barrancos, Dora (1996) *La escena iluminada*, Buenos Aires, Ed. Plus Ultra.

- Bayer, Osvaldo (1993): *La Patagonia rebelde*, Buenos Aires, Planeta, 2da. edición.
- Belligni, Silvano ([1976] 1998) "Hegemonía", en Bobbio, N., Matteucci, N. y G. Pasquino (dirs.) *Diccionario de política*, México, Siglo XXI.
- Bertoni, Lilia A. (2001) *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Bilsky, Edgardo (1985) *La FORA y el movimiento obrero (1900-1910)*, Buenos Aires, CEAL.
- Bourdieu, Pierre (1980) *Le Sens pratique*, Paris, Minuit.
- Bourdieu, Pierre (1985) *¿Qué significa hablar?*, Madrid, Akal.
- Bourdieu, Pierre ([1987] 2000) "Espacio social y poder simbólico", *Cosas dichas*, Buenos Aires, Gedisa.
- Bourdieu, Pierre, Chartier, Roger et Robert Darnton (1985) "Dialogue à propos de l'histoire culturelle", *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 59, pp. 86-93.
- Brémand, Nathalie (1991): *Cempuis, une expérience d'éducation libertaire à l'époque de Jules Ferry (1880-1894)*, Maine-et-Loire, Editions du Monde Libertaire.
- Brémand, Nathalie (1992): "Paul Robin. Présentation". En Robin, Paul, *L'enseignement intégral*, Maine-et-Loire, Volonté Anarchiste.
- Cappelletti, Ángel (2006) *La ideología anarquista*, Buenos Aires, Libros de la Araucaria.
- Carli, Sandra (1991) "Infancia y sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación", en Puiggrós, A. (dir.) *Historia de la educación argentina*, Tomo II, Buenos Aires, Galerna.
- Carli, Sandra (2002) *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Cibotti, Ema (2000) "Del habitante al ciudadano: la condición del inmigrante", en Lobato, M. Z. (dir.), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*. Nueva Historia Argentina, t. V, Buenos Aires, Sudamericana.
- Cole, G.D. (1958) *Historia del pensamiento socialista II. Marxismo y anarquismo*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Duveau, George (1948) *La pensée ouvrière sur l'éducation pendant la Seconde République et le Second Empire*, Paris, Domat Montchrestien.

- Ferrás, Graciela (2003) "La figura del extranjero en el proyecto político-cultural de las élites", en Villavicencio, Susana (ed.) *Los contornos de la ciudadanía. Nacionales y extranjeros en la Argentina del Centenario*, Buenos Aires, Eudeba.
- Firth, Will (1998) "Esperanto y anarquía", en *Lexikon der Anarchie*, Verlag Schwarzer Nachtschatten, Plön. Disponible en versión castellana en la página web de la Asociación Izquierda y Esperanto - SATeH
- Foucault, Michel (1990) *Tecnologías del yo*. Barcelona, Paidós.
- Foucault, Michel (1996) *Hermenéutica del sujeto*, La Plata, Editorial Altamira.
- Gramsci, Antonio (1974) *El 'Risorgimento'*, Buenos Aires, Granica.
- Gramsci, Antonio (1975) *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*, Juan Pablos Editor, México.
- Habermas, Jurgen ([1962] 2006) *Historia y crítica de la opinión pública*, Barcelona, Gustavo Gilli.
- Hobsbawm, Eric (1991) *La era de la revolución (1789-1848)*, Barcelona, Labor.
- Hobsbawm, Eric (2007) *La era del imperio (1875-1914)*, Buenos Aires, Crítica.
- Kant, Emanuel ([1762] 1922) *Observaciones sobre lo bello y lo sublime*, Buenos Aires, Editorial Claridad.
- Lobato, Mirta Z. (2000) "Los trabajadores en la era del 'progreso'", en Lobato, M. Z. (dir.), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*. Nueva Historia Argentina, T. V, Buenos Aires, Sudamericana.
- Lukács, George (1978) *El asalto a la razón*, Barcelona, Grijalbo.
- Maitron, Jean (1975) *Le mouvement anarchiste en France I et II*, Paris, Gallimard.
- Mancuso, Hugo y Armando Minguzzi (1999) *Entre el fuego y la rosa. Pensamiento social italiano en Argentina. Utopías anarquistas y programas socialistas (1870-1920)*, Buenos Aires, Biblioteca Nacional y Página/12.
- Martínez Urrutia, Luis (1955) *La escuela normal popular: reseña retrospectiva*, Mercedes, Talleres Cassani.
- Navarro, Javier (2004) *A la revolución por la cultura: Prácticas culturales y sociabilidad libertarias en el país valenciano (1931-1939)*, Valencia, Universitat de Valencia.
- Nettlau, Max (1927) "Contribución a la bibliografía anarquista de la América Latina hasta 1914", en *Certamen Internacional de La Protesta. En ocasión del 30 aniversario de su fundación: 1897-13 de junio- 1927*, Buenos Aires, La Protesta.

- Oved, Iaákov (1978) *El anarquismo y el movimiento obrero en Argentina*, México, Siglo XXI.
- Pérez, Pablo, Villasenín, Hernán y Liliana Jofre (2006) "Las armas y las letras. Un recorrido por las ediciones anarquistas", en revista *La Biblioteca* 4-5, Buenos Aires.
- Préposiet, Jean (1993) *Histoire de l' anarchisme*, Paris, Éditions Tallandier.
- Puiggrós, Adriana (dir.) (1990) *Historia de la educación argentina*, Tomo I, Buenos Aires, Galerna.
- Puiggrós, Adriana (dir.) (1991) *Historia de la educación argentina*, Tomo II, Buenos Aires, Galerna.
- Reszler, André (2005) *La estética anarquista*, Buenos Aires, La Araucaria.
- Sabato, Hilda (2008) "Prensa, asociaciones, esfera pública (1850-1900)", en Altamirano, Carlos (dir.) *Historia de los intelectuales en América Latina*, Buenos Aires, Katz Editores.
- Solà, Pere (1976) *Las escuelas racionalistas en Cataluña*, Barcelona, Tusquets.
- Solà, Pere (1980) "Apéndice", en Grave, Juan, *Las aventuras de Nono*, Barcelona, Arlequín.
- Suriano, Juan (2000 a) "El anarquismo", en Lobato, M. Z. (dir.), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*. *Nueva Historia Argentina*, t. V, Buenos Aires, Sudamericana.
- Suriano, Juan (comp.) (2000 b) *La cuestión social en Argentina*, Buenos Aires, La Colmena.
- Suriano, Juan (2001) *Anarquistas. Cultura y política libertaria en Buenos Aires 1890-1910*, Buenos Aires, Manantial.
- Suriano, Juan (2007) "El anarquismo y el poder", en *Entrepasados. Revista de Historia*, Año XVI, N° 32, pp. 105-119.
- Tarcus, Horacio (dir.) (2007) *Diccionario biográfico de la izquierda argentina*, Buenos Aires, Emecé.
- Verdès, Jeannine. 1964. Les délégués français aux Congrès de la A.I.T.. En *Cahiers de l' I.S.E.A. "La Première Internationale"*, N° 152, 83-162. Paris, Institut de Science Économique Appliquée.
- Villavicencio, Susana (ed.) (2003) *Los contornos de la ciudadanía. Nacionales y extranjeros en la Argentina del Centenario*, Buenos Aires, Eudeba.
- Williams, Raymond ([1977] 1980) *Marxismo y literatura*, Barcelona, Península.

Williams, Raymond (1981) *Cultura. Sociología de la comunicación y del arte*.
Barcelona, Paidós.

Wolfzun, Nora (2003) "El extranjero real, un híbrido entre tigre y planta", en
Villavicencio, Susana (ed.) *Los contornos de la ciudadanía. Nacionales y
extranjeros en la Argentina del Centenario*, Buenos Aires, Eudeba.

Zaragoza, Gonzalo (1996) *Anarquismo argentino (1876-1902)*, Madrid, Ediciones de la
Torre.

Anexo

**1. Tapas de los libros escolares de la Biblioteca de la Escuela Moderna de
Barcelona**

PUBLICACIONES DE LA ESCUELA MODERNA

CARTILLA

FILOLÓGICA ESPAÑOLA

PRIMER LIBRO DE LECTURA



BARCELONA
CALLE DE BAILÉN, NÚM. 66
1903

PUBLICACIONES DE LA ESCUELA MODERNA

COMPENDIO RAZONADO
DE
Gramática Española

GRADUALMENTE ORDENADA

POR

Fabían Palasi y Martín

Director de la "Institución libre de Enseñanza" en Sabadell
y autor de otras varias obras

SEGUNDA EDICIÓN
aumentada con notas editoriales



BARCELONA
Calle de Bailén, núm. 58
1905

PUBLICACIONES DE LA ESCUELA MODERNA

SEMBRANDO FLORES

POR

Federico Urales



BARCELONA
Calle de Bailén, número 21 60
1903

Publicaciones de la "Escuela Moderna."

Correspondencia Escolar
(primer manuscrito)

Impresiones y pensamientos de dos niños ausentes
recopilados por
Carlos Malato



Barcelona
Calle de Bailén, num. 56.
1905.

PUBLICACIONES DE LA ESCUELA MODERNA

LAS
AVENTURAS DE NONO

POE

JUAN GRAVE

TRADUCCIÓN DE

ANSELMO LORENZO

SEGUNDO LIBRO DE LECTURA



BARCELONA

CALLE DE BAILÉN, NUM. 56

1905

2. Catálogos de la Biblioteca de la Escuela Moderna de Barcelona, publicados al final de los libros.

2.1. Catálogo de 1905

PUBLICACIONES
DE LA
ESCUELA MODERNA

La enseñanza libre resultará estéril mientras los programas no tengan por fundamento una biblioteca formada expresamente.

Atendiendo a esta importantísima consideración, la ESCUELA MODERNA, tanto para sí como con el propósito de ayudar a las que se establezcan con análogo fin, ha fundado su Biblioteca, para la cual ha publicado ya las obras siguientes:

Cartilla PRIMER LIBRO DE LECTURA

Dedicado a la enseñanza racionalista de niños y adultos; contiene, además de la enseñanza del mecanismo de la lectura, fundado en un sistema original, una aplicación práctica del conocimiento recién adquirido en que se expone de modo conciso y sencillísimo la existencia del universo.

Aventuras de Nono por Juan Grave
SEGUNDO LIBRO DE LECTURA Traducción de A. Lacort

Destinado a robustecer el sentido común inicial en la inteligencia de los niños y a hacerles impenetrables a la preocupación estacionaria.

León Martín ó la miseria, sus causas, sus remedios
LECTURA POPULAR por Carlos Malato

Demostración de que la curiosidad infantil, como ingeniosidad lógica y de sentido común, ha de satisfacerse con respuestas verdaderas, no con errores ni mentiras tradicionales ó convencionales.

Cuaderno Manuscrito

Facilita la lectura de los múltiples caracteres de letra usados en la vida práctica, y señala en la parte que le corresponde el criterio de la verdad.

Patriotismo y Colonización

TERCER LIBRO DE LECTURA

Instruidos los alumnos por la lectura anterior acerca de la diferencia entre la sociedad real y la ideal, en éste hallarán razones suficientes para defender la defensa de intereses mezquinos cobijados bajo falsos convencionalismos.

Origen del cristianismo

CUARTO LIBRO DE LECTURA

Crítica positiva e irrefutable, que ilumina la inteligencia del alumno, si no en la infancia, después, hombre ya, cuando intervenga en el mecanismo social; utilísimo además por no dirigirse exclusivamente a las escuelas primarias, sino también a las libres escuelas de adultos.

Epítome de Gramática Española

por Fabián Palasi

Obra excelente de sistemas religiosos y sociales, tan abundantes, a guisa de ejemplos, en los libros análogos de la enseñanza primaria.

Resumen de Historia de España

por Nicolita Estévez

Con notas editoriales y un apéndice de Votary sobre La Ilustración, a propósito para generalizar la crítica histórica.

Compendio de Historia Universal

por Clemencia Jacquinot

Tomo I. Tiempos prehistóricos hasta el Imperio Romano.

Tomo II. Edad media y Tiempos modernos.

Tomo III. De la Revolución francesa hasta nuestros días.

Lectura indispensable para los niños de ambas sexes, como inspirada en la moderna pedagogía, y utilizará para los adultos, por cuanto es un resumen histórico, concienzudo, breve y verdadero.

Nociones de idioma Francés

por Leopoldina Bonnard

Método producto de la práctica, sancionado por el éxito, adaptado á la generalidad de las condiciones de los alumnos.

La Substancia Universal

por A. Bloch y Paraf-Javal Traducción de A. Lorenas

LECTURA VERDADERAMENTE RACIONAL.

E INDEFINIDAMENTE INSTRUCTIVA.

Última palabra de la ciencia; resumen de filosofía natural; obra utilísima para fijar las ideas de los maestros y suministrar base racional y científica á sus conocimientos, y para iniciar á los alumnos en la vía de la verdad.

Geografía Física por Odón de Buen

Prefacio de Elisa Recio

Descripción científica del Mundo, indispensable para formar idea clara del planeta que habitamos, base obligada del estudio de la Naturaleza.

Cantos de la Escuela Moderna

Los Juguetes, coro á tres voces. Letra de Nicolás Estévez, música de A. Cuervo.

¡Empecemos! coro á dos voces. Letra de Fermín Salvadora, música de A. Cuervo.

¡La Vida! coro á tres voces. Letra de Jaime Bausá, música de Pedro Enrique de Ferrás.

Para cada volumen se fija el precio de 2 pesetas. — El precio de la CARTILLA y cantos, por excepción es de 1 peseta. — A los señores correspondientes se les descuenta el 25 %. A los envíos del exterior se cargan además el franquico. — A las escuelas se les bonifica con un descuento especial.

Boletín de la Escuela Moderna

Publicación mensual, á excepción de Julio y Agosto, dedicada á la difusión de las novedades pedagógicas y al estudio de los importantes temas que abren un plácido al progreso de la humanidad; utilísima á los profesores y á cuantas personas deseen estar al corriente de la moderna orientación del pensamiento.

Precio: 2 ptas. anuales; exterior, 3'50 ptas.

JA

PUBLICACIONES DE LA ESCUELA MODERNA

CATÁLOGO GENERAL

Encuadernadas

	<u>Pesetas</u>
— <i>Cuadernillo</i> . — Dedicado a la enseñanza racionalista de niños y adultos; tercera edición. Un tomo encuadernado en cartóné	1
— <i>Las Aventuras de Nono</i> , por Juan Gervó, traducción de A. Lorenzo; cuarta edición	2
<i>El Niño y el Adolescente</i> . — Desarrollo normal. Vida libre, por Michel Petit	2
<i>Preludios de la Lucha</i> , por P. Pi y Arisaga	2
<i>Sembrando Flores</i> , por Federico Uralde	2
— <i>Primer Manuscrito</i> . — Interesante correspondencia escolar, y varios modelos de dictados. Un tomo encuadernado en tela	2
— <i>Origen del Cristianismo</i> . Un tomo encuad.º en tela	2
— <i>Epítomo de Gramática Española</i> , por Fabián Palasi; tercera edición. Un tomo encuadernado en tela	2
— <i>Aritmética Elemental</i> , por Fabián Palasi. Un tomo encuadernado en tela	2
<i>Elementos de Aritmética</i> . Clase elemental y curso medio. Dos tomos encuadernados en tela	4
— <i>Resumen de la Historia de España</i> , por Nicolás Estévez. Un tomo encuadernado en tela	2

Declaro:

El Niño y el Adolescente. Desarrollo normal. Vida libre, por <i>Alfred Petit</i>	1
Problemas de la Lucha, por <i>F. Pi y Suñer</i>	1
Sembrando Flores, por <i>Federico Urzales</i>	1
Origen del Cristianismo	1
Humanidad del Porvenir, por <i>Henri Elie</i> , con un epílogo de <i>Carlos Malato</i>	1
Tierra Libre (cuento), por <i>Juan Goytisolo</i> , versión española por <i>A. Lorenzo</i>	1
El Banquete de la Vida, por <i>A. Lorenzo</i>	150
Floreas, drama social en tres actos, por <i>J. P. Char- dos</i> , traducción de <i>A. Lorenzo</i>	1
El Inferno del Soldado, novela francesa de costumbres militares, por <i>Jean de la Hér</i> , traducción de <i>Soledad Gustavo</i>	1
Las Clases Sociales, estudio sociológico por <i>Carlos Malato</i> , versión española de <i>A. Lorenzo</i>	1
En Anarquía, novela francesa, por <i>Gamille Peré</i> , versión española y prólogo por <i>Aracelis Lorenzo</i>	1

Folleto

Ferrer, Páginas para la Historia. — Acusación, de- fensa y sentencia. — Consejo Supremo de Guerra y Marina: Providencia decretando la irrespon- sabilidad civil de Francisco Ferrer y la devolución de sus bienes embargados. Tercera edición	0'20
La Mujer y la Revolución, por <i>Federico Stachelberg</i>	0'15
A B C Sindicalista, folleto de propaganda socialista, por <i>J. Ycaza</i>	0'15
En Guerra, por <i>Carlos Malato</i> , trad. de <i>A. Lorenzo</i>	0'40
En el Café, por <i>Henri Malatesta</i> , traducción de <i>A. L. Rebrigo</i>	0'25

- Génesis y Evolución de la Moral, por Carlos Letourneau. 075
La Moral Anarquista, por Pedro Kropotkin, traducción de A. Casas. 025
Análisis de la Cuestión de la Vida por A. Teilhard de Chardin. 075

Todas las obras del presente Catálogo pueden adquirirse en o por mediación de todos los librerías y kioscos.

— Cantos de La Escuela Moderna

- Las Juguetes, letra de N. Kátévanov. Música de A. Codina.
 - Emperamos, letra de P. Salynchica. Música de A. Codina.
 - La Vida, letra de Julius Baust. Música de Pedro R. de Ferrán.
 - La Mañana, letra de J. Bausi. Música de A. Codina.
 - La Tarde, letra de J. Bausi. Música de A. Codina.
 - El Día, letra de J. Bausi. Música de A. Codina.
- Cada canto, que se vende separadamente, 1 peseta.

En prensa

- La Evolución de los seres vivos, por E. Raben y F. Lorenz, versión española de Cristóbal Lláran. Un tomo con 76 grabados, encuadernado en tela, 2 pesetas.
Cómo hacemos la Revolución, por Evélio Pataud y E. Ferrer, versión española de A. Lorenzo. Dos volúmenes en rústica, a 1 peseta el tomo y 2 pesetas la obra completa.

RETRATOS DE HOMBRES EMINENTES

Con el propósito de conservar grato recuerdo de los precursores en la vía progresiva de la humanidad, formamos una galería de grandes hombres de la Edad Moderna, destinada a rendir homenaje a sus relevantes méritos y a servir de estímulo a la generación presente.

Al efecto ofrecemos las retratos de Ferrer, Kropotkin, Reclus, Zola, Darwin, Haeckel, Joaquín Costa, Pi y Margall, Bakounine, etc., etc., en hojas cartulina mate de 50 x 32, y precio de 400 pesetas.

Retrato Ferrer, en busto y de cuerpo entero: sea reproducción fiel de su última fotografía hecha en París. Trabajo artístico sobre lámina cartulina mate de 50 x 32, precio 0'60 pesetas.

Retrato de Pedro Kropotkin, hermosa fotografía sobre li-
jasa cartulina mate de 50x33; precio 0'60 pesetas.

Postales PAX, por P. Sograte, alegoría del ideal socialis-
ta, en terciopelo. Primera serie, precio 0'15 ptas.

Dije Francisco Ferrer. Hermosa medallón de plata propio
para cadena de reloj, obra del célebre escultor Clodo-
wedo Devroca. — Precio, 5 pesetas para España; 5
francos para el exterior. — El mismo dije acuñado en
oro, 75 pesetas y 75 francos respectivamente. Los posi-
bles acompañados de su importe, se servirán a los quince
días después de hechos.

EL HOMBRE Y LA TIERRA

Obra maestra del gran escritor de renombre universal,
Eliseo Reclus. Traducción del distinguido publicista An-
selmo Lorenzo, revisada por el catedrático de la Univer-
sidad de Barcelona D. Odo de Buzen.

Consta la obra de seis tomos de más de ochocientos pá-
ginas. Precio de los seis tomos ricamente encuadernados
con tapas especiales: 120 ptas. Se puede adquirir por tomos
sueltos a 20 ptas. uno. Se sirve por cuadernos a 0'50 ptas.

LA ESCUELA MODERNA

Exhaustiva explicación y alcance de la enseñanza socialis-
ta, por Francisco Ferrer Guardia. Obra indispensable
para cuantos aspiren a orientarse bien en los asuntos pe-
dagógicos de los que depende la transformación de la
mentalidad de la generación futura. A este título debe
figurar en todas las bibliotecas. — Precio 2 pesetas.

LA GRAN REVOLUCION (1789-1793)

por PEDRO KROPOTKINE

versión española por Anselmo Lorenzo

Esta obra, que acaba de salir a luz, formará dos tomos
de regulares dimensiones, ilustrada con profusión de li-
minas sueltas y grabados intercalados y presentando epí-
grafos, retratos, medallas, tipos de la época, en folio, en
excelente papel y esmerada impresión, y se repartirá por
cuadernos de 24 páginas y de 20 si se incluye la suma, al
precio de 50 céntimos de peseta.

3. Los libros manuscritos. Letras y fragmentos

3.1. Letras de las primeras páginas del *Cuaderno Manuscrito. Recapitulación de Pensamientos Antimilitaristas*. Barcelona, Publicación de la Escuela Moderna, 1903, página 11. Fragmento de Ch. Letourneau, "L'evolution politique dans les diverses races humaines".

1

La matanza guerrera como expresión necesaria de una mentalidad salvaje, no puede evolucionar sino en límites muy estrechos. Sin embargo, se transforma como todo lo que dura: tiene sus fases.

En la primera existe un carácter hostil, desconocido aún a los animales más feroces, que ordinariamente no cazan los seres de su especie para devorarlos.

Cazar a sus semejantes es un monstruo. No expreso casi esclusivo del hombre... Calificando de animal esta fase de la guerra, se injusticia a las bestias.

En la segunda fase evolutiva de la

3.2. Letras de páginas más avanzadas del *Cuaderno Manuscrito. Recapitulación de Pensamientos Antimilitaristas*. Barcelona, Publicación de la Escuela Moderna, 1903, páginas 90 y 91.

90

Deduzcamos francamen-
te la consecuencia lógica: puesto
que los gobiernos se arrogan el derecho
de muerte sobre los pueblos, nada tie-
ne de extraño que los pueblos se to-
men à veces el derecho de muerte
sobre los gobiernos. Se dependen con
razón: nadie tiene derecho absolu-
to de gobernar à los otros.

Juy de Maupassant,
(Sur l'eau)

16

Supongamos un hombre
nacido con un carácter
independiente, lleno de

savia y que, sintiéndose bastante fuerte para no recibir nada de la sociedad, no quisiera darle nada. He aquí lo que sería su vida: nace y se le aprisiona en una envoltura; a los seis años se le entrega a los pedagogos que le enseñan palabras y le repiten que razonar es el mayor crimen posible.

En poder de dichos pedagogos, le quedan dos únicas probabilidades de porvenir: o reduce su espíritu a la medida estrecha y merquina de esas ideas, sometiéndose a la educación que se le da, dejando enmohecer sus facultades y volviéndose bestia; o luchando contra maestros e ideas, su espíritu se perturba y no consigue más que retardar el momento penoso de renunciar.

3.3. Últimas letras de la selección de fragmentos del *Cuaderno Manuscrito I*, 1905, páginas 166 y 167.

166

diación de las pasiones, ratió-fuerzas,
en el refinamiento vigoroso de fa-
cultades duplicadas, en la fecun-
da expansión de originalidades y
fantasías creadoras, asociado su-
vemente por los ensueños y aspira-
ciones hacia lo sublime, hacia lo
ideal; ensanchado el cerebro por la
ciencia fortificante, avivado el
oído por la vibración armónica
de las cosas, ensuido el corazón
de amor al prójimo.

Si la fatiga del cuerpo o
del cerebro requiere inmediatamente la cesación del trabajo; si la opresión producida por una atmósfera pesada o viciada incitase enseguida a procurar una ventilación completa, y si no comiésemos sin hambre ni bebiésemos sin sed, rara vez dejaría de funcionar el organismo de un modo normal.

El estudio de la botánica
es una fuente de la

mas dulces que de la vida de
 México. De una interes incesante
 a los países por el campo.
 donde, si se conciere las prop-
 riedades y la naturaleza de
 los vegetales, no se puede atra-
 versar un bosque, una Campina
 cultivada, una Pradera, sin con-
 siderar con satisfacción los plan-
 tas, Arbustos, Arboles que se en-
 cuentran. Promover y Clasi-
 ficación. En los bosques, cada árbol
 tiene por decirlo así su lengua
 que la botánica nos enseña a
 comprender: la encina secular es el
 fundamento de las construcciones ur-
 banas; el pino elevado es el más-
 til de la nave; el haya habla
 de la llama que consume sus
 ramos; el Ficus de los países
 helados; la Palma recuerda el
 alimento, bebida, habitación,
 embarcación.

En las columnas de Fléren.

Carta 1

I.

París 1.º de Marzo de 1904.

Mi querido Antonio:

¡Qué hermosa invocación la de la escritura! No hubiera en verdad sufrido mucho si no poder referirte cuanto he visto desde el momento en que nos separamos en la estación de Barcelona.

Se iba cómodamente en nuestro vagón de primera clase, bien calentado y donde nos encontrábamos a gusto, por que además de papá, mamá y yo, sólo había un viajero, un joven que siempre leía. Considerando que al exterior hacía mucho frío, pensaba yo que no se vivía tan bien en tercera clase, en los

3.5. Fragmento inicial de la segunda carta de la *Correspondencia Escolar* (Primer Cuaderno Manuscrito) de Carlos Malato, 1905, página 15. La carta II responde a la I:

15

de pagar, en la actualidad ha desaparecido ese abuso. Tiempo vendrá en que todos podrán viajar cómodamente sin pagar su asiento.

Sobre esto..... pero mamá me avisa que se acerca la hora de recoger las cartas. Termino ésta apresuradamente; pronto te escribiré la continuación de nuestro viaje y nuestra llegada a París. Escríbeme a tu vez, y recibe el saludo afectuoso de tu amigo.

Pablo Moller.

II.

Barcelona 4 de Marzo 1904.

Mi querido Pablo.

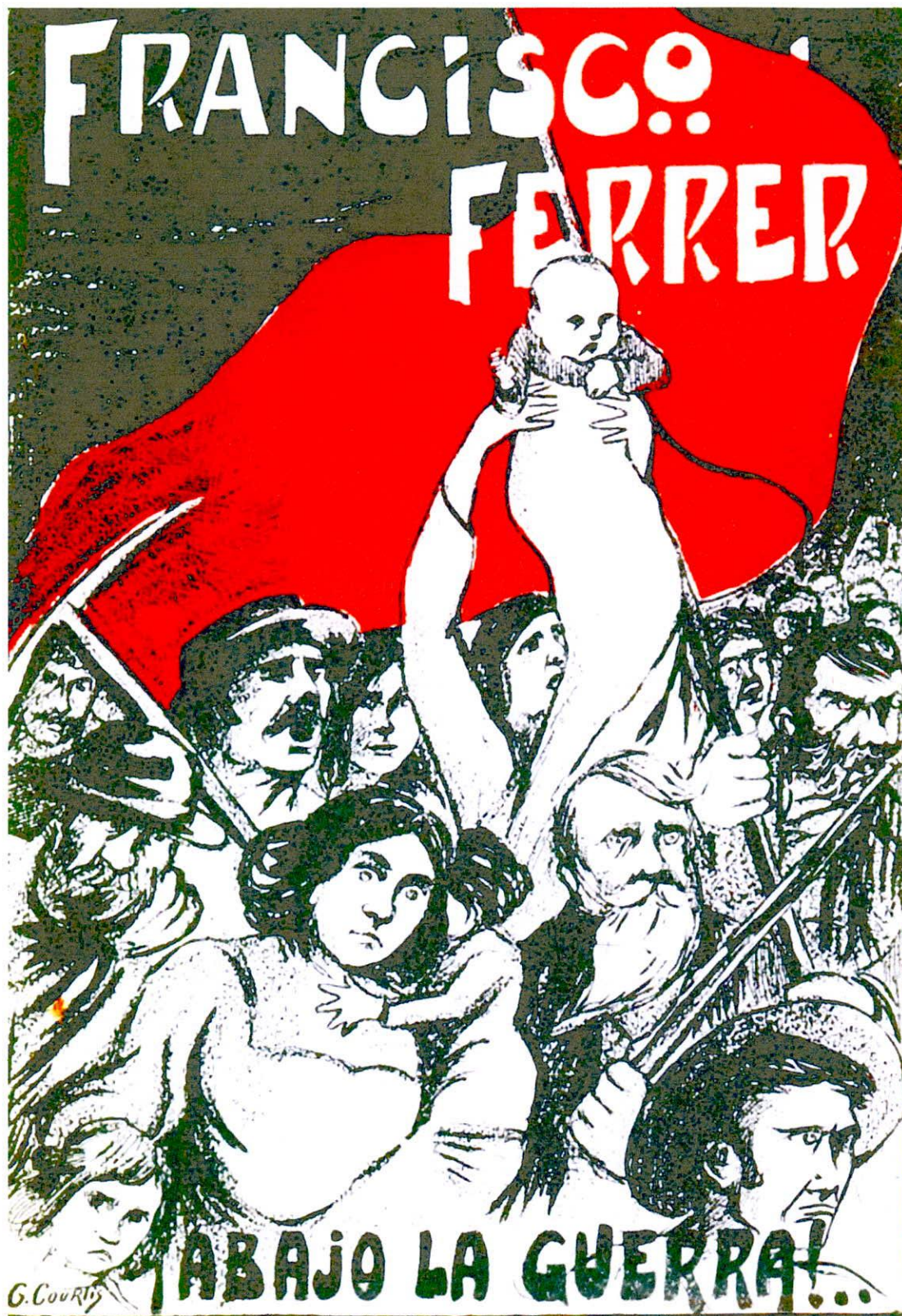
Tu carta me ha causado una gran alegría. Tengo impaciencia por recibir una

4. Tapas de las revistas educativas

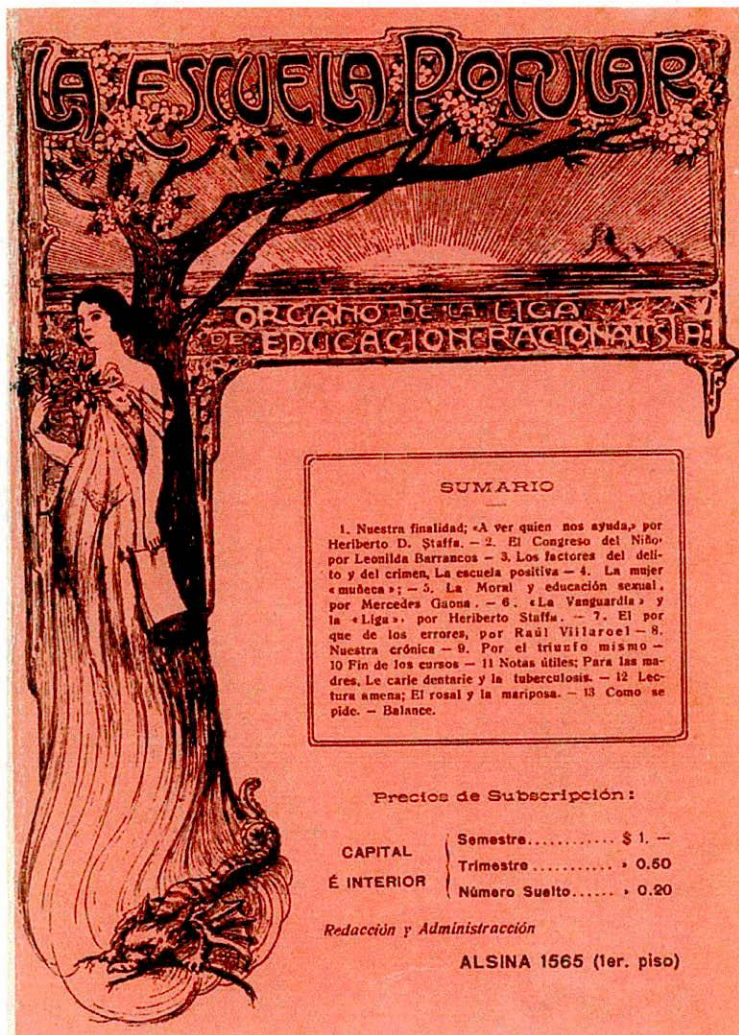
4.1. Tapa de la revista *Francisco Ferrer*, Año 1, N° 12, noviembre de 1911, Buenos Aires.



Nuestros amiguitos



4.2. Tapa de *La Escuela Popular*, Año I, N° 12, setiembre de 1913, Buenos Aires:



SUMARIO

1. Nuestra finalidad; «A ver quien nos ayuda», por Heriberto D. Staffa. — 2. El Congreso del Niño por Leonilda Barrancos — 3. Los factores del delito y del crimen, La escuela positiva — 4. La mujer «muñeca»; — 5. La Moral y educación sexual, por Mercedes Gaona. — 6. «La Vanguardia» y la «Liga», por Heriberto Staffa. — 7. El por que de los errores, por Raúl Villarcel — 8. Nuestra crónica — 9. Por el triunfo mismo — 10. Fin de los cursos — 11. Notas útiles; Para las madres, Le carie dentarie y la tuberculosis. — 12. Lectura amena; El rosal y la mariposa. — 13. Como se pide. — Balance.

Precios de Suscripción:

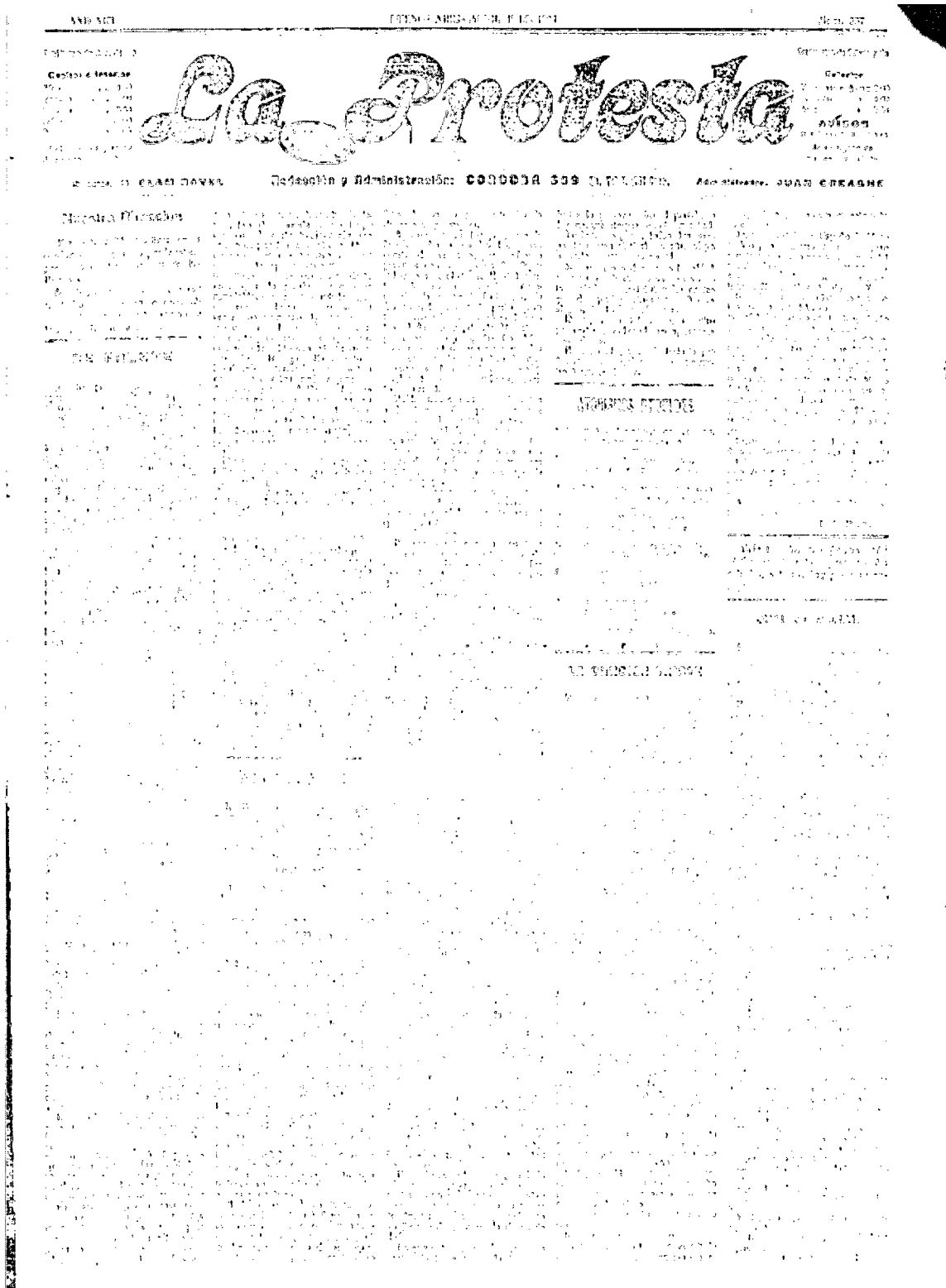
CAPITAL	}	Semestra.....	\$ 1. —
É INTERIOR		Trimestre.....	0.50
		Número Sueldo.....	0.20

Redacción y Administración

ALSINA 1565 (1er. piso)

6. La Protesta

6.1. Primera página del primer número de *La Protesta*, del 1^a de abril de 1904:



AVILA (PORTO RICO) VIENES (PUERTO RICO) VIENES (PUERTO RICO) VIENES (PUERTO RICO) VIENES (PUERTO RICO)

La Protesta

DIARIO DE LA MAÑANA

5 centavos Redacción y Administración: CODOBO 350 D. Tel. 171 line Director y Administrador: JUAN GARCIA

La Protesta
 Desde el 10 de octubre
 Numeros Ilustrados
 4 PAGES ILLUSTRATIONS

TELEGRAMAS

EXTERIOR
FRANCIA
 Efectos de un suceso
 El gobierno francés ha decretado la pena de muerte para los autores de los atentados cometidos en París el 12 de mayo último.

LAS ISLEAS
 El gobierno de las Antillas ha decretado la pena de muerte para los autores de los atentados cometidos en las Antillas el 12 de mayo último.

COPIA
 El gobierno de las Antillas ha decretado la pena de muerte para los autores de los atentados cometidos en las Antillas el 12 de mayo último.

ST. LUIS
 El gobierno de las Antillas ha decretado la pena de muerte para los autores de los atentados cometidos en las Antillas el 12 de mayo último.

INTERIO
SINTEMA
 El gobierno de las Antillas ha decretado la pena de muerte para los autores de los atentados cometidos en las Antillas el 12 de mayo último.

EL REY Y EL REINO
 El gobierno de las Antillas ha decretado la pena de muerte para los autores de los atentados cometidos en las Antillas el 12 de mayo último.

NANTIA
 El gobierno de las Antillas ha decretado la pena de muerte para los autores de los atentados cometidos en las Antillas el 12 de mayo último.

La Ley del Trabajo
EL PROYECTO GONZALEZ
 RUMOROS

El proyecto de ley que establece la ley del trabajo, presentado por el Sr. Gonzalez, ha suscitado un gran rumor en el seno del Congreso. Los obreros se oponen a las disposiciones que limitan el horario de trabajo y establecen sanciones para los empleadores que no cumplan con las normas.

El gobierno ha respondido a las objeciones de los obreros, afirmando que el proyecto de ley es necesario para regular el mercado laboral y proteger a los trabajadores de las abusivas prácticas de los empleadores.

NUESTRO COMENTARIO
 El proyecto de ley del Sr. Gonzalez es un paso importante en la lucha por la justicia social. Sin embargo, es necesario que el gobierno tome medidas adicionales para garantizar que los derechos de los trabajadores sean respetados en la práctica.

El problema de la ley del trabajo es uno de los más importantes que enfrenta el país en estos momentos. La falta de regulación laboral ha llevado a una explotación desmedida de la fuerza de trabajo, lo que ha generado un profundo descontento social.

Es necesario que el gobierno actúe con firmeza para garantizar que el proyecto de ley se implemente correctamente. De lo contrario, los esfuerzos por mejorar las condiciones laborales serán en vano.

La ley del trabajo debe ser una herramienta que proteja a los trabajadores y promueva el desarrollo económico del país. Solo así podremos alcanzar un futuro más equitativo y próspero.

El problema de la ley del trabajo es uno de los más importantes que enfrenta el país en estos momentos. La falta de regulación laboral ha llevado a una explotación desmedida de la fuerza de trabajo, lo que ha generado un profundo descontento social.

Es necesario que el gobierno actúe con firmeza para garantizar que el proyecto de ley se implemente correctamente. De lo contrario, los esfuerzos por mejorar las condiciones laborales serán en vano.

La ley del trabajo debe ser una herramienta que proteja a los trabajadores y promueva el desarrollo económico del país. Solo así podremos alcanzar un futuro más equitativo y próspero.

El problema de la ley del trabajo es uno de los más importantes que enfrenta el país en estos momentos. La falta de regulación laboral ha llevado a una explotación desmedida de la fuerza de trabajo, lo que ha generado un profundo descontento social.

Es necesario que el gobierno actúe con firmeza para garantizar que el proyecto de ley se implemente correctamente. De lo contrario, los esfuerzos por mejorar las condiciones laborales serán en vano.

La ley del trabajo debe ser una herramienta que proteja a los trabajadores y promueva el desarrollo económico del país. Solo así podremos alcanzar un futuro más equitativo y próspero.

FENOMENO EVOLUTIVO

El fenómeno evolutivo es un proceso natural que ha permitido el desarrollo de la vida en la Tierra. Desde las formas más simples hasta las más complejas, la evolución ha sido el motor que impulsa el progreso de la naturaleza.

6.3. La Protesta del domingo, 12 de junio de 1904:

Redacción y Administración: CORDOBA 359

SEMANAS... [Text columns on the left side of the page]



... [Text columns on the right side of the page]

... [Bottom section of text columns]

