

Gianni Sarno

*Introducción
a la pedagogía libertaria*

CON ALGUNOS EJEMPLOS HISTÓRICOS EN EL ESTADO ESPAÑOL



Gianni Sarno

Introducción a la pedagogía libertaria

CON ALGUNOS EJEMPLOS HISTÓRICOS EN EL ESTADO ESPAÑOL

Edició a càrrec de l'autor
Tarragona 2016

Gracias a Mar y Xavi

*Sería en verdad una actitud ingenua esperar
que las clases dominantes desarrollasen
una forma de educación que permitiese a
las clases dominadas percibir las injusticias
sociales en forma crítica*
Paulo Freire

Índice

1.1 Un poco de teoría.....	9
1.2 La pedagogía libertaria en España.....	16
1.3 Francisco Ferrer Guardia.....	18
1.4 Algunas experiencias.....	24
Conclusiones.....	30
Bibliografía.....	32

1.1 Un poco de teoría...

Este trabajo es tan sólo una aproximación a una teoría pedagógica y a un movimiento educativo; no pretende ni ser exhaustivo ni aportar nuevos conocimientos. En él se trazan algunas líneas teóricas, elaboradas por diversos pensadores anarquistas, y a la vez se describen ejemplos concretos que tuvieron lugar en el estado español, hasta 1936. El inicio del conflicto, primero, y la instauración de la dictadura después pusieron fin a una larga experimentación social. Así que podemos decir que la elección del período temporal-espacial responde a la importancia que tuvieron tales experiencias en el estado español, que no se han vuelto a repetir.

La idea que inspira tanto la teoría como la praxis educativa objeto de mi análisis, presente ya, aunque todavía no de manera sistemática, en Proudhon, se puede constatar con claridad en Godwin. El movimiento educativo libertario¹ se reafirma de manera consciente a partir de finales del siglo XIX en Francia. Reflexión teórica y experimentación práctica van a menudo, pero no siempre, entrelazadas. De hecho, en algunos casos quien ha teorizado no ha experimentado, preocupándose de definir algunos aspectos teóricos de una pedagogía libertaria y probando de enlazarla con un proyecto de emancipación socio-cultural. Por el contrario, quien ha experimentado se ha valido de numerosos conocimientos y experiencias, aceptando múltiples influencias culturales y rechazando parte de las mismas propuestas anarquistas. He aquí por qué este trabajo no es una historia orgánica del anarquismo educativo, sino que trata de representar la totalidad de ese vasto mundo de la educación libertaria.

Teniendo en cuenta la diferencia entre los diversos pensadores anarquistas sobre el concepto de pedagogía, creo que es necesario individuar, ante todo, los elementos comunes o los principios generales de la pedagogía libertaria para, a continuación, analizar las diversas

¹ El primero en utilizar el término libertario fue Joseph Déjacque como título de un folleto anarquista difundido en Nueva York de 1858 a 1861. Pero quien lo introdujo de manera estable fue Sébastien Faure, cuando en 1895 inició la publicación de *Le Libertaire*. La difusión del término corresponde a una voluntad de referirse de manera más extensiva a esas instancias de libertad radical que no necesariamente pertenecen conscientemente a la historia del anarquismo.

corrientes o teorías educativas que se han inspirado en el paradigma anarquista.

La característica central de la pedagogía libertaria está en plena consonancia con el planteamiento sociopolítico del anarquismo, es decir, un rechazo total de la autoridad tanto estatal como económica, religiosa o escolar. Educar en el rechazo de la autoridad significa evitar cualquier sumisión y tratar de desarrollar plenamente la autonomía y la libertad individuales. Conviene aclarar que el anarquismo suele oponerse a una autoridad de tipo «negativo», es decir, aquella que emana de las relaciones arbitrarias de poder y aquella que pide obediencia para obtener sumisión. En cambio, existe otro tipo de autoridad, que podemos cualificar como moral, basada en el reconocimiento de la sabiduría de determinadas personas que inspiran respeto –no sumisión– y que es considerada como una autoridad «positiva» en la medida que ayuda al educando a crecer de manera autónoma.

Una educación antiautoritaria pone al niño o al educando en el centro de las relaciones educativas. Esta idea no es monopolio del anarquismo: nace con Rousseau y se desarrolla con las diversas corrientes de la Escuela Nueva,² pero es la pedagogía libertaria la que ha tratado de aplicarla con la mayor coherencia posible. «El objetivo final del antiautoritarismo pedagógico es conseguir que los educandos sean dueños de su propia vida y que no se dejen oprimir ni explotar, poniendo en práctica el libre pensamiento y la autonomía moral».³

La manera de construir la libertad del educando ha sido configurada de diversas maneras en las teorías libertarias: algunas de ellas sostienen el respeto absoluto del alumno, al que el maestro desde el principio no debe imponerle nada; otras aseguran que la construcción de la libertad y de la autonomía es un proceso gradual y activo. Estas diferencias, que expondré más adelante, tienen sin embargo un denominador común: la convicción de que no puede existir la libertad sin relaciones concretas de libertad, «que no existe ninguna educación libertaria posible si no se tiene en cuenta simultáneamente la integración entre respeto y

² La Escuela Nueva es un movimiento pedagógico surgido a finales del siglo XIX en Francia, como oposición a la escuela de la época. Criticaba el papel del profesor, el formalismo, el estudio mnemónico, la competición entre los alumnos y, sobretodo, el autoritarismo del profesor.

³ F. J. Cuevas Noa, *Anarquismo y educación*. Fundación Anselmo Lorenzo, p.83.

promoción de la especificidad individual y una relación social igualitaria»;⁴ únicamente con una educación que enseñe al educando a ser libre se pueden lograr personas libres.

De entre las diversas corrientes de pedagogía libertaria comenzaremos hablando de la educación integral. Esta surge de la idea ilustrada del reconocimiento en todos los hombres de la posesión de la razón, independientemente de la clase social de pertenencia y del país de origen, y de la afirmación del derecho de todo hombre a desarrollar, de la manera más completa posible, sus facultades físicas e intelectuales. Las sociedades desiguales, en cambio, se basan en la separación del trabajo intelectual del trabajo manual, una división que se acentúa notablemente a partir de la revolución industrial. El socialismo critica este proceso de división y propone evitarlo mediante una sociedad en la cual se puedan integrar el trabajo intelectual y el físico. La educación integral consiste, pues, en educar a la persona sin separar el trabajo manual del intelectual.

Proudhon fue uno de los primeros socialistas libertarios en proponer la educación integral como instrumento para superar la alienación que emerge de la separación del trabajo. Según su opinión, así como la del pensamiento anarquista en general, la sociedad no es el resultado de un contrato que reduce la libertad de los individuos con su permiso, sino el resultado de un proceso de producción colectiva de cultura y humanización. Por este motivo Proudhon propone el trabajo artesanal y politécnico como modelo de educación integral, ya que este abarca por completo el proceso laboral. «Él estaba convencido de que era necesaria una educación politécnica, que permitiese al estudiante coger práctica en toda la gama de actividades industriales, desde la más simple hasta la más compleja sin especializarse en ninguna de ellas.»⁵

Bakunin, en cambio, actualizó la propuesta anarquista de educación integral mediante la dialéctica. Él consideró que el sistema artesanal había sido superado por la revolución industrial, y propuso una educación fundada en el desarrollo científico de la razón. Pero su pensamiento pedagógico va encaminado sobre todo a suministrar un

⁴ F. Codello, *La buona educazione*, cit. p. 20.

⁵ M. Smith, *Educare per la libertà. Il metodo anarchico*, eleuthera, p.36.

soporte válido para el compromiso político concreto más que a formular principios teóricos.

Era necesario [escribió Bakunin] difundir a mansalva la instrucción entre las masas y transformar todas las iglesias, todos esos templos dedicados a la gloria de Dios y al sometimiento de los hombres, en otras tantas escuelas de emancipación humana. Pero entendámonos: las escuelas propiamente dichas, en una sociedad normal, construida en la igualdad y en el respeto de la libertad humana, deberían existir solo para los niños y no para los adultos; y para que estas llegaran a ser escuelas de emancipación y no de servidumbre, era necesario eliminar, ante todo, esta falsedad de Dios, el opresor eterno y absoluto. Y era necesario fundamentar toda la educación de los niños y su instrucción en el desarrollo científico de la razón, no en el de la fe; en el desarrollo de la dignidad y de la independencia personal, no en el de la piedad y la obediencia; en el culto de la verdad y de la justicia, y ante todo en el respeto humano, que debía sustituir en todo y dondequiera al culto divino.⁶

Bakunin sostuvo que la instrucción era la medida del nivel de libertad, de prosperidad y de humanidad, que una clase o un individuo podían alcanzar. Por este motivo pidió para el proletariado la instrucción sin límites, «la instrucción integral y completa, con el fin de que nunca más pudiese existir por encima de él, para protegerlo y para dirigirlo –o sea, para explotarlo– ninguna clase superior por su saber, ninguna aristocracia de la inteligencia».⁷

En coherencia con el principio político-económico de la autogestión, el anarquismo proponía un método educativo basado también en la autogestión, según el cual el control de la educación tenía que ser responsabilidad de los miembros de la escuela o del grupo. La autogestión en pedagogía implica diversos aspectos: la capacidad de construir espacios educativos (escuelas, ateneos, etc.) por parte de los centros anarquistas con medios propios; la autoorganización de los estudios por parte del grupo, que incluye tanto a los alumnos como a los profesores; la autogestión del aprendizaje a través de técnicas de búsqueda y trabajo en grupo. En los planes de estudio de una escuela libertaria no tienen que influir los requerimientos ni del Estado ni de la Iglesia; el currículum lo decide el grupo que forma la escuela, que

⁶ M. Bakunin, *Dio e lo Stato*. BFS edizioni, p.56.

⁷ F. Codello, *La buona educazione*, cit. p. 106.

individua los conocimientos más útiles para motivar la progresiva libertad de las personas. La autogestión pedagógica, aun siendo un principio anarquista, ha sido puesta en práctica también por tendencias y grupos que no eran puramente anarquistas.

Las teorías pedagógicas libertarias tienen también otro punto en común: el rechazo del autoritarismo. El posicionamiento, en lo que se refiere al anti-autoritarismo, va desde el más escrupuloso respeto por la autonomía y libertad individuales hasta la legitimidad de una influencia sobre el educando por parte de la comunidad. En la pedagogía libertaria podemos distinguir dos tendencias: una, que llamaremos no directiva, y la otra, sociopolítica.⁸

La primera tendencia parte del individuo como elemento central de la educación, y se basa en muchos de los principios pedagógicos que Rousseau elaboró en su *Emilio*. Podríamos definirla también como individualista, ante la visión más comunitaria sostenida por las teorías sociopolíticas. La visión individualista considera la libertad del educando como absoluta; la misión del educador es evitar cualquier influencia coercitiva sobre su desarrollo natural. Esta visión parte de la concepción de que la naturaleza humana es buena –o al menos, no mala–, de modo que son las influencias de la sociedad las que la corrompen. «Comparten con Rousseau la idea de que un individuo es incapaz de razonar moralmente hasta la adolescencia, y que por lo tanto es necesario aislarlo de cualquier dogma, para evitar la manipulación del niño».⁹ Las teorías no directivas ven la autogestión como un instrumento, como una metodología: se educa en la libertad entendiéndola como una característica natural del educando. Las teorías de esta tendencia son diversas y van desde el individualismo de Stirner o la Escuela neutral hasta las ideas pedagógicas de Tolstoy.

La teoría pedagógica de Max Stirner es seguramente la más radical de entre las teorías no directivas; él situó al individuo en un plano absoluto, criticando cualquier influencia social, que considera ilegítima. «Entendía [Stirner] que el individuo debía anteponer siempre sus propias necesidades y deseos a sus conocimientos y creencias, que el individuo debía poseer el pensamiento (y desembarazarse de él cuando

⁸ Conceptos utilizados por F. J. Cuevas Noa, en *Anarquismo y educación*.

⁹ J. Spring, *Introducción a la educación radical*, Akal, p.36.

lo creyese necesario) y no al revés».¹⁰ La escuela, sostuvo Stirner, es el lugar donde aprendemos a someternos, es la institución que prepara para la sumisión al Estado, a la Iglesia, al partido, etc. La finalidad de la escuela es llegar a una interiorización del maestro: «en verdad, ser maestros de escuela es algo que llevamos en la sangre; llevamos dentro el maestro de escuela o, en otras palabras, el policía y el gendarme».¹¹ Stirner no expuso detalladamente la manera de conseguir una educación libre de dogmas, sino que se limitó a señalar que era necesaria. La escuela, según su opinión, no debe instruir y civilizar, sino favorecer la creatividad, formar espíritus libres.

Otra importante teoría, acompañada de otra no menos importante experiencia, fue seguramente la de Tolstoy. El escritor ruso elaboró un anarquismo cristiano y no violento que en el ámbito educativo lo llevó a aceptar, hasta las consecuencias más extremas, la libertad de los niños. Su visión filosófica lo indujo a experimentar en los últimos años una forma de vida en la cual llegó a la fusión entre un profundo cristianismo, una existencia humilde en comunidad y la no violencia. Tolstoy sostuvo que el ser humano era feliz en contacto con la naturaleza y lejos de la civilización, que obstaculizaba y alteraba su desarrollo espiritual. Las maniobras empleadas para moderar la naturaleza inquieta y desordenada de los alumnos fueron vistas por Tolstoy como peligrosas porque contradecían la ley de la naturaleza. Él consideraba que la educación, en tanto que auto-formación espiritual, «se degrada allí donde hay imposición de un saber deteriorado y represivo anclado en programas rígidos [...], donde la espontaneidad del niño es sofocada por la insensata pretensión de conformarle a la fuerza según el modelo corrompido del adulto».¹² El maestro debe ser consciente de que su papel es el de acompañar al alumno respetando su individualidad, y que el auténtico maestro no se caracteriza por el diploma o por el título, sino por el continuo educarse, por la voluntad de perfeccionarse siempre. La función de la escuela no debe ser la de educar sino la de instruir. La educación, según Tolstoy, influye en el plano moral de las convicciones, forma el carácter: una tarea que

¹⁰ F. J. Cuevas Noa, *Anarquismo y educación*, cit., p. 88.

¹¹ T. Tomasi, *Breviario del pensamiento educativo libertario*. Campo Abierto-Ediciones, p.72.

¹² T. Tomasi, *Breviario del pensamiento educativo libertario*. cit., p. 135-136.

corresponde a la comunidad y a la familia, pero que sobretodo obtiene personalmente el educando a lo largo de su vida. Si la escuela estatal incide sobre la vida con la intención de adoctrinar, manipular y reglamentarlo todo, la nueva escuela no debe caer en el mismo error, sino que su función debe ser la de instruir, es decir, suministrar conocimientos útiles. Tolstoy además propuso un tipo de enseñanza pacifista, que él consideró revolucionaria, en comparación con las pedagogías antiguas y modernas de la época, que se basaban en la represión. El ideal tolstoyano de escuela popular y abierta, no coercitiva y respetuosa con la naturaleza humana, fue experimentado en la escuela de Yasnaia Poliana. En ella no existían constricciones, no había una obligación de frecuencia, no existían horarios rígidos ni programas preestablecidos ni mucho menos normas disciplinarias; existía lo que Tolstoy definió como «orden espontáneo»:

Se cree que el desorden tiende a crecer incesantemente, que no existen límites; se cree que no hay otro medio para pararlo que el uso de la fuerza, sin embargo tan solo es necesario saber esperar un poco y el desorden (o la animación vivaz) se calma naturalmente, él solo, dando lugar a un creciente orden, más estable y mejor que el creado por nosotros.¹³

En la otra vertiente del paradigma libertario encontramos las teorías que sostienen una educación con una orientación más social. Estos planteamientos no conciben la libertad individual al margen o en contraposición a la libertad social: la libertad no es una característica natural sino social, como afirmaba Bakunin, por lo que esta se transforma en una finalidad, no en un instrumento. «Si la libertad es conquistada y construida socialmente, la educación no puede entonces partir de ella, sino que puede llegar a ella. Metodológicamente la libertad deja de ser un principio, lo que aparta a esta línea de las pedagogías no directivas».¹⁴ Bajo esta concepción el carácter político de la educación se acentúa, puesto que se sostiene que no existe ninguna educación neutral, que todas se basan en una idea del ser humano y en una concepción de la sociedad. La educación anarquista, según

¹³ Smith, *Educare per la libertà. Il metodo anarchico*, eleuthera, p. 82. Sobre este tema véase también Colin Word, *La pratica della libertà*.

¹⁴ F. J. Cuevas Noa, *Anarquismo y educación*, cit., p. 94.

estas tendencias, debe educar en el compromiso moral y político de transformación de la sociedad, no debe ni puede renunciar a transmitir ideología, lo que no necesariamente significa adoctrinar. Dentro de esta tendencia encontramos diversos planteamientos, desde las escuelas racionalistas hasta las que proponen una educación social contra el Estado y el Capital. Fueron protagonistas de esta tendencia personajes como Bakunin, de quien ya hemos hablado, o Ferrer Guardia, pedagogo catalán y fundador de la Escuela Moderna, una interesante experiencia de pedagogía racionalista implantada en el estado español de principios del siglo XX, de la que hablaremos más detalladamente en las páginas siguientes. En las primeras décadas del siglo XX en España se constató un gran auge de experiencias de pedagogía libertaria; desde la Escuela Moderna de Ferrer Guardia hasta la derrota de la guerra civil, el movimiento anarquista puso un gran énfasis en la educación de las clases populares, a las que les permitió entrar en contacto con el mundo de la cultura, que durante muchos años les había sido vetado.

1.2 La pedagogía libertaria en España

Desde la fundación de la Sección Española de la Primera Internacional (1869), el movimiento obrero de tendencia anarquista no dejó nunca de existir —pública o clandestinamente— bajo diversas denominaciones: Federación Regional Española, Federación de los Trabajadores de la Región Española, Solidaridad Obrera y finalmente como Confederación Nacional del Trabajo (CNT). Este movimiento acompañó las actividades revolucionarias y las reivindicaciones sociales con un intenso trabajo cultural. Durante la segunda mitad del siglo XIX los trabajadores anarquistas se formaron a menudo en los ateneos o en los centros republicanos y federales, donde se encontraban personas de diversas tendencias políticas. La experiencia de la Escuela Moderna y, poco después, el comienzo del anarcosindicalismo español con la fundación de la CNT, fueron dos factores que permitieron a los organismos libertarios llevar a cabo actividades culturales y de enseñanza encaminadas a la divulgación del pensamiento libertario y al mismo

tiempo a la mejora de las condiciones de vida de la clase trabajadora. La educación estuvo presente sistemáticamente en el orden del día en los congresos de la CNT.

El modelo más influyente fue seguramente el de Ferrer Guardia, aunque no fue el único; en realidad existió también una corriente, encabezada por Ricardo Mella y Eleuterio Quintanilla, favorable a una enseñanza neutral. Esta corriente afirmaba que la educación debía ser neutral en lo que se refería a valores y contenidos; los alumnos educados en libertad podrían elegir por sí mismos el mejor camino a seguir para su liberación.

Ricardo Mella, un teórico del anarquismo español, consideraba «fundamental la defensa del individuo, no en un sentido egoísta y burgués, sino en un sentido libertario, puesto que el Estado anula las características diversas de las personas e impide que los seres humanos puedan ser dueños de su propia vida». ¹⁵ Aseguraba que el fin no justificaba los medios y que era necesario «educar en la libertad con la libertad y en la solidaridad con la solidaridad». ¹⁶ Las ideas pedagógicas de Mella y Eleuterio Quintanilla contrastaban con el modelo de Ferrer Guardia, que tenía una orientación más social que ellos consideraban demasiado dogmática.

[...] En cualquier caso lo que se quiere es educar, inculcar en los niños una manera especial de comportarse, de ser y de pensar. Contra esta tendencia, contra todas las imposiciones, siempre se opondrán aquellos que ponen por encima de cualquier finalidad la independencia intelectual y física de la juventud. [...] Si no existe el derecho de sugerir, de imponer a los niños un dogma religioso cualquiera, tampoco existe el derecho de adiestrarlos en una opinión política, en un ideal social, económico y filosófico. [...] y nosotros que ponemos por encima de todo la libertad, la total libertad de pensamiento y de acción, que proclamamos la independencia real del individuo, no podemos elogiar, para los jóvenes, métodos de imposición o de adoctrinamiento. La escuela que deseamos, sin denominación, es aquella en la cual más y mejor se suscita en los jóvenes el deseo de saber, de formar sus propias ideas. Dondequiera que esto suceda, allí estaremos, aportando nuestra modesta contribución. ¹⁷

¹⁵ F. J. Cuevas Noa, *Anarquismo y educación, cit.*, p. 90.

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ R. Mella, "Acción Libertaria", n.º 5, Gijón, 16 de diciembre de 1910.

La enseñanza neutral tuvo una ejecución práctica muy escasa en España, mientras que, como ya he señalado antes, el éxito del método y la experiencia de Ferrer Guardia fue notable. Es por este motivo que considero necesario continuar este capítulo con la historia y la experiencia de la Escuela Moderna y de su autor.

1.3 Francisco Ferrer Guardia

Las ideas pedagógicas de Francisco Ferrer Guardia fueron muy importantes no solo porque orientaron el trabajo de la Escuela Moderna, sino también porque marcaron la línea principal de la corriente educativa denominada racionalista, que después de su muerte se extendió por todo el mundo. En cuanto a la relevancia de la figura de Ferrer en el ámbito español, un especialista de la obra del pedagogo catalán, Pere Solà afirma que: «Ferrer aparece como una de las pocas, quizá la única, alternativas teóricas globales dadas en materia de política educativa por la izquierda revolucionaria en este país».¹⁸

El éxito y la fama de Ferrer Guardia van más allá de los confines españoles y así lo demuestran las manifestaciones de apoyo a su causa, como las que subsiguieron a su trágico fin. Para comprender el compendio educativo de Ferrer Guardia es necesario considerarlo a la luz de sus experiencias y de sus ideas revolucionarias.¹⁹

Nació en Alella, un pueblo cercano a Barcelona, el 10 de diciembre de 1859. Provenía de una familia de pequeños terratenientes, de tradición católica y monárquica. Dejó la escuela a los trece años y entró a trabajar como aprendiz en una tienda de tejidos de Barcelona. El dueño lo puso en contacto con la masonería, asociación a la cual desde entonces estaría siempre vinculado. En esos años también tuvo sus primeras relaciones con los republicanos. A los veinte años simpatizaba con Ruiz Zorrilla, líder del partido republicano, en el que militó durante un tiempo. Fueron años de estudio intenso, aprendió el francés e inició

¹⁸ P. Solà, *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Tusquets editor, p., 14.

¹⁹ La mayor parte de las informaciones sobre la vida de Ferrer Guardia se han extraído de F. Ferrer Guardia, *La Escuela Moderna*, Tusquets editor, Barcelona, 1978.

el estudio del inglés, y además se hizo naturista.²⁰ Dejó el puesto de aprendiz y entró a trabajar como revisor en una línea ferroviaria catalana. Contribuyó activamente a la causa de los revolucionarios republicanos y en ese periodo llevó a cabo una intensa actividad sindical y política entre los trabajadores. Después de la fracasada insurrección del general Villacampa en 1885, Ferrer tuvo que abandonar España y refugiarse en París, donde residió desde 1886 hasta 1901.

En la capital francesa realizó diversos trabajos antes de dedicarse a la actividad de profesor de español. Mientras se dedicaba a sus estudios y empezaba a ser conocido en diversos círculos republicanos, continuaba también la carrera masónica. Sus vinculaciones con el Grand Orient francés le permitieron tener contactos con diversos círculos de librepensadores. En esos años conoció y frecuentó también a diversos anarquistas como Jean Grave, Charles Malato, Sébastien Faure y otros. Gracias a estas amistades pudo conocer a Elisée Reclus. Durante este periodo de exilio Ferrer se dio cuenta de que [...] «el problema de la educación popular no se halla resuelto, y no estándolo en Francia, no podía esperar que lo resolviera el republicanismo español, toda vez que siempre había mostrado deplorable desconocimiento de la capital importancia que para un pueblo tiene el sistema de educación».²⁰ En París Ferrer fue adoptando una perspectiva pedagógica y abandonó progresivamente la vieja idea insurreccional, dándose cuenta de que la acción revolucionaria no podía prescindir de un gran trabajo educativo. Proclamó la necesidad de formar nuevas instituciones gracias a las cuales se pudiese crear una nueva mentalidad, ya que sin ella la revolución sería un fracaso que conduciría a una nueva explotación del hombre. Estas instituciones eran la escuela racionalista y el sindicato revolucionario.

Durante su actividad como docente conoció a Ernestine Meunier, a la que conquistó en el ideal de una enseñanza laica y progresista y con cuya gran fortuna, que a su muerte le dejó en herencia, fundó la Escuela Moderna y financió diversas iniciativas. Viajó mucho por Europa y conoció a diversos pedagogos, escuelas y científicos. En 1901, desoyendo la propuesta de los republicanos para que destinara la enorme fortuna a las actividades del partido, fundó en Barcelona la

²⁰ P. Solà, *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, cit., p. 20.

Escuela Moderna, que él mismo definió como moderna, científica y racional.

Cuando volvió a España, tras dieciséis años de exilio, la situación en el país era muy difícil. Dos tercios de la población era analfabeta, había poquísimas escuelas, casi ninguna en las poblaciones pequeñas, y todas bajo el estricto control de la Iglesia y de la burocracia estatal.

En todo el país alrededor de 500.000 niños morían cada año de raquitismo y tuberculosis; las pésimas condiciones higiénicas contribuían a hacer aumentar enormemente el número de menores discapacitados (alrededor de 30.000) a los cuales había que añadir alrededor de 37.000 sordomudos y 70.000 retardados o deficientes mentales.²¹

El primer año asistieron a sus cursos 30 alumnos, 18 niños y 12 niñas. Inmediatamente se puso en práctica la coeducación de los sexos, algo que en las escuelas españolas nunca se había permitido. También se practicaba una coeducación de las clases sociales, porque la educación debía conducir a la liberación humana y no a la de una sola clase. Según mi opinión, es en esta idea, la de creer que la educación por sí sola puede llevar a la liberación social, donde se encuentra el equívoco de la corriente educativa. Y también en el hecho de no considerarla como un momento de la lucha, un espacio liberado de la autoridad y del dominio. La escuela no era gratuita pero las cuotas eran proporcionales a las posibilidades familiares. Hubo un rechazo absoluto del adoctrinamiento religioso y una no aceptación de la neutralidad con respecto a la religión, en realidad una especie de ateísmo practicante, y un rechazo total a cualquier injerencia por parte del Estado en la educación y en la instrucción. Y sobre todo una enseñanza racional y científica.

La actividad escolar se enriqueció con una biblioteca, con una editorial para imprimir de manera autónoma los textos escolares apropiados para este tipo de enseñanza. Desde octubre de 1901 hasta mayo de 1909, se publicó el «Boletín de la Escuela Moderna», del cual salieron sesenta y dos números y que inicialmente dirigió Anselmo Lorenzo.²²

²¹ F. Codello, *La buona educazione*, cit. p. 479.

Segun Ferrer Guardia, «La misión de la Escuela Moderna consiste en hacer que los niños y las niñas que se le confíen lleguen a ser personas instruidas, verídicas, justas y libres de todo prejuicio. Para ello sustituirá el estudio dogmático por el razonado de las ciencias naturales. [...] Enseñará los verdaderos deberes sociales, de conformidad con la justa máxima: No hay deberes sin derechos; no hay derechos sin deberes».²³

La Escuela se abría también los domingos por la mañana y se llevaban a cabo seminarios sobre los más variados temas: historia, aspectos sociales, sanitarios, etc. A estas clases asistían las familias de los alumnos y de las alumnas. Trataron de afrontar el problema higiénico, no solo poniendo a disposición de los niños un ambiente limpio y sano, sino también enseñándoles el gusto por la limpieza. El juego tuvo también un papel importante en el desarrollo de las capacidades físicas e intelectuales del niño. A este respecto Ferrer afirmaba que:

la vida, [...] es para gozar de la vida, para vivirla. Lo que atormenta y produce dolor débese rechazar como mutilador de la vida.[...] El supremo deber individual que preside a la conciencia del hombre es el deber de nutrirse en todos los aspectos de nuestra vida. [...] Por otra parte, los juegos sirven para dar a conocer el carácter del niño y a lo que viene llamado a funcionar en la vida.²⁴

Los padres y los pedagogos no debían imponerse a priori sin conocer la naturaleza de los niños, sino que debían ayudarlos únicamente en el proceso de maduración de sus habilidades naturales.

[...] En el juego es en donde se debe orientar a los niños a que practiquen la ley de la solidaridad. Las prudentes observaciones, consejos y reconvenções de padres y profesores débense encaminar, en los juegos de los niños, a probarles que se saca más utilidad con ser tolerante y condescendiente con el amiguito que intransigente con él: que la ley de la solidaridad beneficia a los demás y al mismo que la produce.²⁵

²² Anselmo Lorenzo (1841-1914) fue uno de los miembros fundadores de la Federación Regional Española, sección española de la Asociación Internacional de los Trabajadores. Esta federación se adhirió posteriormente a la Internacional antiautoritaria de St. Imier (1872).

²³ F. Ferrer Guardia, *La Escuela Moderna*, Tusquets Editor, Barcelona, 1978, pp.77-78.

²⁴ *Ibid.*, pp. 112-113.

²⁵ *Ibid.*, p.114.

Ferrer concedió mucha importancia al desarrollo de la solidaridad como instrumento para mejorar y cambiar las relaciones sociales.

Otra característica interesante de la Escuela Moderna era la ausencia de premios y castigos. La esencia de esta escuela, recuerda Ferrer, era el propósito de desarrollar las facultades de la infancia sin sujeciones a ningún modelo dogmático. Además, Ferrer sostenía que, como no existía una enseñanza prefijada, no se podía decretar la aptitud o la incapacidad de nadie; si en la escuela se hubiese enseñado un oficio, un arte, una especialización que hubiese requerido condiciones especiales, un examen hubiese sido útil e incluso un diploma, pero en la Escuela Moderna no existían especializaciones.

[...] Los elementos morales que inicia en la conciencia del niño ese acto in-moral calificado de examen son: la vanidad enloquecedora, en los altamente premiados; la envidia roedora y la humillación, obstáculo de sanas iniciativas, en los que han claudicado; y en unos y en otros, y en todos, los albores de la mayoría de los sentimientos que forman los matices del egoísmo.²⁶

La educación era para Ferrer una clave de lectura psicológica del desarrollo de la personalidad, y no una práctica instructiva, concluida en un proyecto concreto y contingente de formación profesional.

El educacionismo de Ferrer pone claramente de manifiesto un resultado que, más allá de evidenciar su iniciativa absolutamente única en la historia del pensamiento libertario por dimensión y por complejidad, muestra su convicción de que la ignorancia era la causa fundamental de las diferencias de clase y contribuía a mantener las desigualdades. Así pues la educación era el elemento de cambio radical por excelencia. La Escuela Moderna tenía, según Ferrer, una misión redentora que cumplir en lo concerniente al proletariado y a la humanidad entera. Era evidente además que Ferrer privilegiaba los contenidos cuando definía la pedagogía como libertaria: «los campos del saber eran presagios de emancipación, era necesario difundirlos y tomar de ellos una metodología de libertad, de investigación, de autonomía. Se percibe en las tesis ferrerianas una concepción bastante idealizada de la ciencia que revelaba las influencias de la época».²⁷ En

²⁶ *Ibid.*, p.136.

²⁷ F. Codello, *La buona educazione*, cit. p. 480.

otras palabras, Ferrer tenía una fe exagerada en las ciencias positivas. «La enseñanza racionalista se convertía en bandera de revolucionarios y anarquistas».²⁸

En 1906, mientras el movimiento de las escuelas modernas se desarrollaba en toda España, Ferrer fue acusado de ser cómplice e instigador del atentado contra el rey Alfonso XIII, llevado a cabo por el anarquista Mateo Moral, que había trabajado como traductor en la Escuela Moderna. La escuela fue clausurada y Ferrer arrestado. Después de trece meses de cárcel fue procesado y absuelto, sobre todo gracias a la movilización internacional que se había desplegado a su favor. Volvió de nuevo a Francia, donde dio vida a la revista *L'École Renouée*.

«El objetivo de esta revista era la elaboración de un plan de educación racional, conforme a las observaciones de la ciencia actual»,²⁹ escribía Ferrer. En esta publicación colaboraron numerosas personalidades de la cultura científica y pedagógica de la época que se reconocían en los valores ferrerianos, como por ejemplo Petr Kropotkin. En 1908 Ferrer anunció que se había constituido también una Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia, cuyos principios eran los siguientes:

- 1) la educación de la infancia debía construirse sobre una base científica y racional;
- 2) la instrucción era solo una parte de la educación;
- 3) la educación moral tenía que ser el resultado sobre todo del ejemplo y sostenerse en la solidaridad;
- 4) había que adaptar los programas y los métodos, en la medida de lo posible, a la psicología del niño.

Ferrer regresó a España por motivos familiares en 1909, durante los hechos de la Semana Trágica.³⁰ Fue reconocido e inmediatamente arrestado y encarcelado, acusado de ser uno de los instigadores de la revuelta. El tribunal de guerra lo condenó a muerte sin pruebas, a pesar

²⁸ F. J. Cuevas Noa, *Anarquismo y educación*, cit., p. 103.

²⁹ F. Codello, *La buona educazione*, cit. p. 487.

³⁰ Agitación popular contra la llamada a las armas de los reservistas catalanes después de la derrota militar en Marruecos del ejército monárquico español.

de que se levantaron protestas en todo el mundo. El 13 de octubre de 1909 Francisco Ferrer fue fusilado en la fortaleza de Montjuïc de Barcelona. Antes de ser asesinado Ferrer gritó al mundo: «Apuntad bien, amigos. ¡Soy inocente! ¡Viva la Escuela Moderna!».³¹

La importancia de la experiencia de la Escuela Moderna reside no solo en la innovación didáctica, sino también en la capacidad de insertarse en un contexto social y cultural, y de llevar a cabo al mismo tiempo prácticas pedagógicas y sociales.

1.4 Algunas experiencias

En la línea de la Escuela Moderna, el movimiento libertario español creó numerosísimas escuelas y ateneos durante su atormentada existencia. Estas entidades culturales tuvieron una doble función: por un lado, educaban a los hijos e hijas de los trabajadores durante el día; por otro lado, contribuían a la formación y a la instrucción de los trabajadores por la noche o durante el fin de semana. Desgraciadamente estas escuelas fueron muy a menudo objeto de ataques por parte de las instituciones vigentes y obligadas así a cerrar. Entretanto, después de los hechos de la Semana Trágica, fueron clausuradas centenares de escuelas laicas en Barcelona; en Cataluña, solo en la capital, se clausuraron 122. Pero las protestas contra tales medidas represivas fueron aumentando. A la disconformidad del movimiento libertario se añadieron las críticas de cientos de intelectuales republicanos, que pedían la reapertura de las escuelas. El gobierno no la permitió hasta el 3 de febrero de 1910. «Un año justo después del fusilamiento de Ferrer, se hace aparente en Barcelona un cierto movimiento, muy politizado en pro de la enseñanza racionalista; en él había pedagogos laicos, republicanos radicales y anarquizantes. Este movimiento halló su expresión pública en las actividades de una Asociación de Profesores Laicos Racionalistas, de carácter anticlerical». ³²

La necesidad de abrir escuelas en los sindicatos de los obreros se había señalado ya en el Congreso de Barcelona del 30 y 31 de octubre

³¹ P. Solà, *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, cit., p. 22.

³² P. Solà, *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, cit., p. 54.

y 1 de noviembre de 1910. Durante este congreso se constituyó la Confederación Regional del Trabajo. Esta demanda demostraba que el movimiento obrero no consideraba la escuela como un aparato aislado de la sociedad, y así pues decidía inserir las propias ideas educativas en un proceso de transformación social. Este anhelo de crear escuelas sindicales respondía a la convicción de que la escuela pública-estatal y la privada tenían una naturaleza profundamente clasista. Durante los años que precedieron a la primera guerra mundial, hubo mucho interés en difundir el mito de Ferrer y en abrir escuelas racionalistas. Uno de los puntos programáticos del Congreso de Córdoba de 1913, de la Federación Nacional de Agricultores Españoles, era buscar la manera de abrir, en el menor tiempo posible, escuelas racionalistas en todo el País. El 2º congreso celebrado en Valencia en mayo de 1914 dio una respuesta al apremio del año anterior, «se podrán establecer escuelas racionalistas con una activa campaña de propaganda y recogiendo mensualmente cuanto se pueda, entregando lo recaudado a una Comisión Pro Escuela, que deberá formar cada sociedad por sí, y cuando haya 100 pesetas se emplearán en material propio para dichas escuelas».³³

Siguiendo el ejemplo del Ateneo Racionalista de Sants, sostenido por el sindicato de los barnizadores, carpinteros y fundidores, diversos barrios de Barcelona crearon escuelas racionalistas una vez terminada la Gran Guerra. El sindicato manufacturero textil La Constancia inauguró su escuela el 2 de enero de 1918 en el distrito del Clot-Sant Martí. Fundó, junto con la Escuela Galileo, el Ateneo Racionalista de Gracia y el Centro de Instrucción Racional de Barcelona, una revista que trataba los problemas de las escuelas racionalistas. El uso del catalán en algunas de estas escuelas no estaba siempre bien visto por el movimiento libertario, que no tenía una visión común sobre este y otros temas. Una experiencia escolar importante que surgió del movimiento anarcosindicalista fue la escuela de Sants, dirigida por Joan Roigé, uno de los principales promotores de la pedagogía racionalista en Barcelona durante los años inmediatamente posteriores a la primera guerra mundial. Roigé ya había ejercido la actividad de

³³ P. Solà, *Las escuelas racionalista en Cataluña (1909-1939)*, cit., p. 58.

maestro racionalista. Al principio, la escuela tuvo su sede en el Ateneo Racionalista de Sants, pero después decidió cambiar de local. El nombre de la escuela era Escuela Racionalista Luz. La escuela impartía clases tanto de día como de noche para los trabajadores. Por la mañana los alumnos se dividían en dos grupos: los mayores, hasta los catorce años, y los más pequeños; también ahí existía la coeducación. En total había setenta alumnos. A menudo se llevaban a cabo excursiones fuera de la ciudad; cada domingo iban a Las Planas y los jueves por la tarde a la Font dels Ocellets (Pedralbes). La escuela nunca tuvo demasiados recursos.

Un ebanista de la escuela construyó a ratos libres un armario de seis cuerpos para guardar el material escolar. Como la mayoría de obras que se emprendieron en el centro, este trabajo fue realizado gratis, por un padre de alumno. Entre el material [...], destacó una maquinilla de vapor, un microscopio y un gramófono. El método Roigé favorecía la formación por encima de la instrucción. [...] Si bien en el aspecto meramente instructivo no progresó demasiado, en el aspecto formativo el método era excelente, puesto que de la escuela salía gente con un criterio sobre las cosas que interesan a los hombres. [...] Predominaba el adiestramiento oral: lectura, conferencias sobre textos, discusiones, etc., sobre el acaparamiento memorístico de nociones.³⁴

Los elementos que caracterizaban la pedagogía racionalista eran: tendencia al enciclopedismo, predilección por la retórica, énfasis en la solidaridad de clase y autoaprendizaje. Los estudiantes tenían que formarse, en gran parte, ellos solos, y la esfera emocional también se consideraba muy importante para la formación del individuo.³⁵

Diversas escuelas racionalistas o libertarias estaban íntimamente unidas al mundo del trabajo, y algunas de ellas se fundaron directamente en los locales de las empresas. La Cooperativa del Horno del Vidrio, de la cual formaba parte Joan Peiró,³⁶ dio vida, a partir de 1926, a una fundación cultural y después a una escuela.

El cooperador Josep Benet i Rovira imparte clases de cultura general a otros cooperativistas y el conocido cenetista M. Marcarell, [...] enseña a leer y a

³⁴ *Ibid.*, p. 101.

³⁵ Prólogo de Pere Solà en F. Ferrer Guardia, *La Escuela Moderna*, Tusquets editor, Barcelona, 1978.

³⁶ Joan Peiró (1887-1942) fue un importante anarcosindicalista catalán. Inició su actividad sindical en 1915, en 1930 fue nombrado director de "Solidaridad Obrera". Durante la guerra civil asumió por un breve periodo de tiempo el cargo de ministro de Industria, durante el Gobierno de Largo Caballero. Fue condenado a muerte por el régimen de Franco y fusilado el 24 de julio de 1942.

escribir. Estas lecciones empiezan a partir de las seis de la tarde, una vez acabada la jornada de trabajo. También se empieza a dar clases a los hijos de los trabajadores [...]. Esta escuela, que en su inicio es fruto de un voluntariado personal de los trabajadores, se convertirá más adelante en una escuela con maestros bien preparados y con ideología y pedagogía próximas a la Escuela Moderna y Racionalista de Ferrer i Guardia. La escuela responde a uno de los ideales más importantes de la cooperativa: la formación de los mismos cooperadores y la escuela para sus hijos, con una base pedagógica especialmente escogida. Sus bases eran la coeducación, el juego como instrumento pedagógico, la inexistencia de exámenes y concursos competitivos, la abolición de los criterios tradicionales de premios y castigos, la higiene escolar, el deporte, la libertad del individuo, el laicismo, etc.³⁷

Durante la dictadura de Primo de Rivera las escuelas racionalistas pudieron continuar su actividad, pero no fue hasta la proclamación de la República que la actividad cultural obrera tuvo su verdadero florecimiento. Se vislumbraba un interés por los aspectos más concretos de la educación: se hicieron avances en cuestiones relativas al material de enseñanza, a la didáctica infantil, al método para enseñar a escribir, etc. En los centros culturales se organizaron actividades para financiar las escuelas. Durante los años 1932-1933, una parte considerable de los maestros racionalistas de Barcelona estaba inscrita en la Sección de Maestros y Auxiliares del Sindicato de Obreros Intelectuales y Profesiones Liberales de la misma ciudad. Pero no todas estas escuelas racionalistas conseguían sobrevivir. Algunas tenían que cerrar pocos meses después, otras tenían que hacer verdaderas peripecias para llevar a cabo las propias actividades, y no fueron pocos los militantes y maestros que se quejaron a la CNT del poco interés que esta manifestaba con respecto a dichas organizaciones. En 1933 se cerraron más de quince ateneos libertarios en Cataluña.

La represión que tuvo lugar con el llamado Bienio Negro contra los ateneos y, en consecuencia, contra las escuelas allí presentes hizo nacer en muchos la idea de una federación de ateneos diferente, que gozara de cierta autonomía respecto a las estructuras confederales. Desgraciadamente muchos ateneos y escuelas no abrirán antes de finales de 1935. Ese mismo año nació la Federación Estudiantil con Conciencia

³⁷ M.Colomer, "La Cooperativa del horno del Vidrio y Juan Peiró", AA.VV, *Joan Peiró. Sindicalismo y anarquismo. Actualidad de una historia*. Anthropos, Barcelona, 1990, p. 47.

Libre (F.E.C.L), constituida por un grupo de estudiantes-trabajadores, que frecuentaban la Escuela del trabajo de Barcelona. Su finalidad era promover una cultura crítica y fue activa en los institutos superiores y en las universidades.

El problema de la instrucción de las clases populares no se pasó por alto en el importante Congreso que la CNT celebró en Zaragoza en mayo de 1936.

El problema de la enseñanza [se decía] habrá que abordarlo con procedimientos radicales. En primer lugar el analfabetismo deberá ser combatido enérgica y sistemáticamente. [...] Lo inmediato será organizar entre la población analfabeta una cultura elemental, consistente, por ejemplo, en enseñar a leer, a escribir, contabilidad, fisicultura, higiene, proceso histórico de la evolución y de la revolución, teoría de la inexistencia de Dios, etc. [...] La enseñanza, como misión pedagógica dispuesta a educar a una humanidad nueva, será libre, científica e igual para los dos sexos, dotada de todos los elementos precisos para ejercitarse en no importa qué ramo de la actividad productora y del saber humano. [...] Dentro del sistema pedagógico que pondrá en práctica el comunismo libertario quedará definitivamente excluido todo sistema de sanciones y recompensas, ya que en estos dos principios radica el fermento de todas las desigualdades.³⁸

De esta cita destacan dos elementos principales: la fe en la revolución y en la creación de una nueva sociedad, en la cual la pedagogía tendría un papel importante en la formación del individuo libre, pero únicamente después de la revolución; y la presencia de la pedagogía racionalista, heredera de Ferrer Guardia.

Antes de terminar este capítulo me gustaría citar el testimonio del histórico anarcosindicalista español, Abel Paz.

La Escuela Natura había sido fundada por el maestro Joan Puig Elias, en plena dictadura de Primo de Rivera, e incluso en aquel tiempo publicaba una revista infantil llamada Floreal. [...] Con la proclamación de la República, la escuela tomó ya una dimensión mayor, y el numeroso Sindicato del Textil y Fabril de Barcelona la tomó bajo su protección, dedicándole todas sus ayudas económicas. [...] Los militantes más activos de la CNT empezaron a llevar a sus hijos a esta escuela [...]. El alumnado era mixto, nos sentábamos en mesitas individuales, cosa que constituía una gran novedad, puesto que en el resto de

³⁸ J. Peirats, *La CNT en la revolución española*, vol. 1, Editorial Madre Tierra, pp.182-183.

las escuelas eran los clásicos bancos y pupitres [...] Cuando mi abuela me condujo a la escuela, esta estaba ya en plena actividad.[...] pronto se reunió conmigo un muchacho como de unos quince años, llamado Gracia. [...] Yo le conté mi historia. Me hizo leer un libro que llevaba, luego me dictó unas palabras para que yo las escribiese y después terminé por hacer unas breves sumas, restas y multiplicaciones. El examen duraría una hora. Después me dejó en el patio unos momentos y entró en la clase para hablar con Puig Elias. Con la información que le suministró mi examinador, fui clasificado en el tercer grado, dirigido por el maestro Díez, que era más pintor que maestro, pero un tipo muy simpático [...]. Luego había varios manuales, uno trataba sobre el cuerpo humano, otro sobre zoología, había otro de geografía y geología y uno de aritmética. Además, había un cuaderno de escritura, [...] un cuaderno para dibujo y una libreta, [...] y naturalmente, lápices, plumillas con palillero, goma etc. Imaginé que todo aquello costaría un dineral y así se lo dije a Gracia, indicándole que mi tío no era rico. Él [...] me tranquilizó diciéndome que nadie de los que había allí era hijo de ricos. “La mayoría – insistió – tiene a sus padres parados y algunos los tienen en la cárcel”. Me habló como si yo fuese una persona mayor que podía comprender que hubiera gente en la cárcel sin ser asesinos o ladrones. En realidad yo estaba preparado para comprenderlo, puesto que mi tío había estado también preso y no era asesino ni ladrón.³⁹

Este testimonio demuestra la relación que existía entre las organizaciones obreras, principalmente la CNT, y las escuelas racionalistas; la presencia en estas de alumnos y alumnas procedentes de las clases populares, pero sobretodo una marcada conciencia de clase.

³⁹ A. Paz, “La Escuela Natura”, en AA.VV, *La Barcelona Rebelde. Guía de una ciudad silenciada*, Límites Octaedro, pp.132, 133.

Conclusiones

Hemos llegado al fin de este breve viaje por el mundo de la pedagogía libertaria; nos hemos introducido en una comunidad humana, y por lo tanto no únicamente pedagógica, ya casi desaparecida en la actualidad. Pero nos queda la experiencia que resiste también al olvido y a la mutilación practicada por los historiadores. Por ello considero importante sacar a flote de entre los meandros olvidados de nuestra historia —nuestra en un sentido de clase, comunidad rebelde y en luchas— experiencias que nos pertenecen y que pueden servirnos de ayuda en un proceso de cambio.

La historia no se repite, sino que enseña. No podemos reproducir los mismos experimentos, utilizar las mismas prácticas esperando obtener los mismos resultados en un contexto histórico y social distinto. Pero podemos conocer y tratar de aprender de los errores y de los logros. Y para mí, el mayor logro de la experiencia pedagógica en el estado español ha sido su capacidad de introducirse y de formar parte de la clase obrera. Sus enseñanzas y sus prácticas pertenecían a esta comunidad y les servían para su liberación social. No eran experiencias aisladas, fruto de la voluntad de unos cuantos de segregarse del propio contexto social o de obtener una mejor calidad escolar para sus hijos. Nacían de la necesidad o del deseo de estos individuos de formarse y de conocer aquello que más les interesaba. Es decir, de la voluntad de liberarse de todas aquellas instituciones que los oprimían, en todos los ámbitos de la esfera humana.

En nuestra realidad social la pedagogía libertaria todavía puede contribuir a la liberación social, pero únicamente si es capaz de mirar a su alrededor, ver los cambios que se han producido, y colaborar en la construcción de una nueva comunidad humana. La pedagogía deberá echar cuentas en primer lugar consigo misma y liberarse del lastre escolar. Tendrá que liberar la propia imaginación e ir más allá de la escuela como institución formativa. Pero también deberá abrirse a las nuevas propuestas pedagógicas y, especialmente, en mi opinión, al movimiento por la desescolarización. Tendrá que colaborar en la transformación de cada uno de los ámbitos de la realidad social en un espacio de instrucción y formación. Así pues, será necesario crear —junto

con las otras fuerzas sociales— más espacios nuevos liberados de las instituciones dominantes; sin sumisión a la moral dominante y capaces de establecer nuevas reglas y una nueva ética. Solo de esta manera podrá ejercer todavía la función de liberación social.

Bibliografía

- Bakunin, M., *Dio e lo Stato*, BFS edizioni, Pisa, 2008.
- Cuevas Noa, F. J., *Anarquismo y educación. La propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria*, Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo, Madrid, 2004.
- Ferrer Guardia, F., *La Escuela Moderna*, Tusquets, Barcelona, 1978.
- Solà, P., *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Tusquets, Barcelona, 1978.
- Tommasi, T., *Breviario del pensamiento educativo libertario*, Campo Abierto, Madrid, 1978.
- Codello, F., *La buona educazione. Esperienze libertarie e teorie anarchiche in Europa da Godwin a Neill*, FrancoAngeli, Milano, 2005.
- Cuevas Noa, F. J., *Anarquismo y educación*, Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo, Madrid, 2004.
- R. Mella, *Acción Libertaria*, nº 5, Gijón, 16 de diciembre de 1910.
- Peirats, J., *La CNT en la revolución española*, Madre Tierra, Madrid, 1988.
- Solà, P., *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Tusquets editor, Barcelona, 1978.
- Smith, M. P., *Educare per la libertà. Il metodo anarchico*, Elèuthera, Milano, 1990.
- VV.AA., *La Barcelona Rebelde. Guía de una ciudad silenciada*, Octaedro, Barcelona, 2003.
- VV.AA., Peiró Joan. *Sindicalismo y anarquismo. Actualidad de una historia*, Anthropos, Barcelona, 1990.

Este trabajo es un breve viaje por el mundo de la pedagogía libertaria y se introduce en una comunidad humana, y por lo tanto no únicamente pedagógica, ya casi desaparecida en la actualidad. Pero nos queda la experiencia que resiste también al olvido y a la mutilación practicada por los historiadores. Por ello considero importante sacar a flote de entre los meandros olvidados de nuestra historia —nuestra en un sentido de clase, comunidad rebelde y en lucha— experiencias que nos pertenecen y que pueden servirnos de ayuda en un proceso de cambio. La historia no se repite, sino que enseña.