



Reseña:

Di Stefano, Mariana. *El lector libertario. Prácticas e ideologías lectoras del anarquismo argentino (1898-1915)*. Buenos Aires: Eudeba, 2013.

El lector libertario, o cómo intervenir haciendo Historia

Sergio Peralta¹

Para los historiadores, el anarquismo argentino durante su fulgor brinda ejemplos fascinantes de la capilaridad para renombrar el mundo a través de prácticas diversas que hacían de la comunidad un ritual intenso hacia adentro y una demarcación más o menos ostensiva, según la coyuntura política, hacia afuera: almanaques y posters con la quintaesencia del ideario, nombres típicos de culturas pre-cristianas para neonatos, prensa propia, libros para la primera escolaridad. Hubo en el anarquismo una marcada preocupación por la infancia y la escuela temprana; ocupación que, en *El lector libertario*, Mariana di Stefano inscribe en y analiza junto con los estudios sobre prácticas y representaciones de la lectura, interpretando a las fuentes desde la perspectiva de la Glotopolítica histórica. El nudo de la indagación está en la articulación entre ideologías lectoras (ideas sobre fines, modos de leer y espacios-tiempos para hacerlo) y el tipo de subjetividad social que contribuyen a configurar, con datos contextuales que ayudan a comprender límites y posibilidades de las ideologías lectoras del

¹ **Sergio Peralta** cursa el Doctorado en Humanidades con mención en Letras de la Universidad Nacional del Litoral. Es becario de CONICET y ha publicado varios trabajos de investigación histórica, entre los que se cuentan: *Fotogramas santafesinos*, *Ciudad-Set* (en prensa) y *Santa Fe, 1887. Primera Exposición y Feria Provincial*. Contacto: sergio.dl.peralta@gmail.com

anarquismo argentino, descriptas a partir de “ideologemas, máximas, o principios” (Narvaja “La Glotopolítica” 109).

Cuando estas ideologías se imbrican con el pensamiento ácrata sobre la escuela como institución, el libro puede leerse en función de dos preguntas clave: ¿es posible una institución escolar y una formulación curricular que abrigue y promueva una relación socrática con el conocimiento, esto es: que presuponga que el objeto de saber no es externo al sujeto? Si es posible: ¿hay que hacerlo dentro o fuera del sistema educativo oficial? Para la primera pregunta, hay en el libro una reconstrucción de la discrepancia entre el francés Paul Robin (1837-1912) y el catalán Francisco Ferrer y Guardia (1859-1909); discrepancia que sirve a di Stefano para inscribir al anarquismo argentino en una caja de resonancia transatlántica, como mostraremos luego. Respecto de la segunda pregunta, se observa en el análisis la disparidad entre el anarquismo pro-organizativo y el socialismo: la distinción programática entre sujeto libertario y ciudadano, entre emancipación y reforma.

Después de los renombrados estudios de Dora Barrancos, Ricardo Falcón y Juan Suriano sobre anarquismo, recientemente revisados por una nueva generación de acratólogos (Nieto “Notas críticas”), y después de las hipótesis de Hugo Mancuso (“Horizonte epistemológico”) sobre un deconstruccionismo *avant la lettre* en la enunciación marginal de los relatos anarquistas, este libro – que es resultado de la tesis doctoral de di Stefano– profundiza una dimensión de análisis y aporta conclusiones de peso. En primer lugar, completa el círculo entre sujetos y textos, ocupándose de las *ideologías lectoras* detrás de las *políticas de lectura* y de las *escenas de lectura y escritura* ácratas: las respuestas al qué y cómo leer para un sujeto libertario que es, por definición, lector, pero que sólo lee a su adversario bajo el dominio de la enunciación polémica, y que no lee todo sino lo que “importa”, y detenidamente. En segundo lugar, porque para ello se dedica a analizar con minuciosidad un corpus documental poco visitado, centrado en los libros de la Biblioteca de la Escuela Moderna –dirigida por Ferrer y con amplia y probada circulación en Argentina–, los cuales son puestos en relación con otras prácticas y representaciones sobre la lectura detectadas en la

prensa ácrata y en revistas educativas. En tercer lugar, porque la lectura del libro de di Stefano es un buen ejercicio para comprender por contraste los debates que hoy por hoy nos estamos dando acerca del poder de obrar del lenguaje y la lectura para el *sujeto secundario*, como Miguel Dalmaroni (“La crítica universitaria”) denomina a ese particular sujeto subalterno que es el adolescente/joven en la escuela.

La nota distintiva es que la mentada “construcción de subjetividad” y la “lectura como experiencia” de hoy día –objetada por Carolina Cuesta en su Tesis Doctoral² en el período que estudia di Stefano se conjuga con un fuerte “racionalismo anarquista” (que privilegia la objeción pero admite la existencia de un saber universal y contrapone de modo tajante lo real y lo ideal) y con la convicción de que la lectura es un trabajo, tanto de prevención contra el juicio erróneo como de entrenamiento para la objeción. La colección de Ferrer, a la que se dedica más atención en *El lector libertario*, actúa la desconfianza sobre el “procedimiento socrático” que pregona Robin: no hay que leer sólo la naturaleza sino también los libros, en particular los editados por la Biblioteca de la Escuela Moderna. Sólo por el efecto dislocante que produce esto hoy, enfatizado por el (provocativo) uso analítico de las “tecnologías del yo” propuestas por Michel Foucault, vale acercarse al análisis de di Stefano, porque en él se advierte la tensión dominante de la comunidad lectora ácrata: entre producir un lector crítico/emancipado y, a la vez, un lector homogeneizado y disciplinado. El énfasis en la adquisición de “habilidades racionales” para lograr la emancipación permite que esa tensión no acabe en contrariedad. Si se observan las críticas que Facundo Nieto (“La teoría sociocultural”) le realiza a la didáctica sociocultural de Gustavo Bombini, se tendrá un panorama sobre la suerte libertaria del cognitivismo en estas pampas hoy: entre la celebración de la diversidad de aprehensión en la relación lector-texto y la apuesta por un “piso común”. Ambos

² Escribe Carolina Cuesta: “No se trata, como ya hemos dicho, de [la lectura como] una experiencia devenida en una situación pretendidamente no ‘controlada’, pero que en simulacro vende la convicción de que se puede manejar una ‘construcción de subjetividades’ de los alumnos. Pretensión que, a la vez, sumerge en un vacío metodológico a la enseñanza de la literatura, ya que pone bajo sospecha los saberes que los docentes consideran realizaciones de la disciplina escolar y, por ello, reaseguro de su trabajo” (281).

se pronuncian contra el “logro técnico” para pensar la lectura, sea del aplicacionismo de categorías de la teoría literaria o de las herramientas de la lingüística textual utilizadas acríticamente, pero a Bombini y a Nieto los diferencia –al menos en el análisis de este último– la posibilidad de que exista un “campo de sentido global”, “contenidos culturalmente significativos” para la escuela. Sospechamos que no sería un disparate encontrar en este debate ecos de la discrepancia entre Robin y Ferrer que di Stefano reconstruye, así como tampoco sería descabellado repensar con Ferrer la distinción entre colecciones/series que propone Daniel Link en *Cómo leemos*.

Aunque en el libro de di Stefano pueden encontrarse varios puntos de tensión entre pensamiento ilustrado y práctica contrahegemónica en relación con la lectura, nos detenemos en la enseñanza de la gramática para ejemplificarlo. Robin lo expresa en forma categórica en *La Protesta Humana*, la publicación periódica libertaria más importante en Argentina: “lo único que se puede enseñar dogmáticamente es la lengua materna” (54). Este es uno de los pocos puntos que acercan a Robin y Ferrer, como muestra di Stefano a partir del análisis del *Compendio Razonado de la Gramática Española*, de Fabián Palasí y Martín (1902), único autor no anarquista (aunque anticlerical) de la colección Ferrer. Esta gramática nacionalista y logicista, que promueve el hablar bien de acuerdo con la norma culta dominante, parece contraria a un ideario ácrata internacionalista. Sin embargo, tiene la virtud de no ser regionalista (abocada al catalán o al esperanto) y es su función lo que más interesa: enseñar esta gramática que no difunde ideario anarquista garantiza que, a largo plazo, el movimiento refutativo del aprendizaje sea claro y ordenado. La revancha del ideario, no obstante, es patente en los ejemplos ofrecidos por la *Cartilla Filológica Española*. Si se garantiza el buen razonar, afirma esta ideología lectora, la identificación del bien con los valores libertarios se dará naturalmente. Pero, según se desprende del análisis del orden de lectura sugerido por un catálogo publicitario aparecido en *La Escuela Popular* (órgano difusor de la Liga de Educación Racionalista argentina entre 1912 y 1914), la afirmación de esta ideología lectora es endeble: para lograr la identificación esperada hay que

comenzar con la inmersión del niño en textos de ficción ideológicamente explícitos, para llegar a la Historia pasando por la Lógica. Cuando di Stefano se detiene a analizar el libro de lectura o *Bildungsroman* anarquista *Las aventuras de Nono*, el libro logra pasajes memorables, aunque sería necesario, por el celo historicista que el libro propone, contextualizar y particularizar el contraste que supone la afirmación siguiente: “[*Las aventuras...*] 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” (80). Para ser claros: ¿qué es la “literatura popular” y cuál es su distinto “modo”? ¿Se trata de un constructo analítico o de una diferencia que para los propios actores históricos era decisiva?

Saliendo del terreno de libros para la escuela y desplazándose a las representaciones sobre la lectura en las revistas racionalistas *Francisco Ferrer* (1911-1912) y *La educación popular* (1912-1914), di Stefano continúa advirtiendo la tensión entre iluminismo y contrahegemonía, pero ahora, en el anarquismo post-Centenario, escrutando los formatos colectivos de lectura (comentadas y populares) en el marco del ocaso ácrata, acelerado a mediados de la década del '10. Vale decir, ocaso del “racionalismo libertario” que se verifica en el cambio de dominante desde la primera a la segunda revista, donde gana protagonismo el “racionalismo progresista”. La fundamentación del ocaso con base en el análisis de estas fuentes importa porque así el libro de di Stefano puede sortear las objeciones de los nuevos acratólogos a la periodización de la “historiografía progresista socialdemócrata”, marcada a fuego –como sostiene Agustín Nieto en el artículo antes citado– por el libro de Diego Abad de Santillán sobre la Federación Obrera Regional Argentina publicado en 1933, y fortalecida a partir de la “crisis del 2001”. Para di Stefano, el ocaso tiene dos aristas: el cambio de acento desde las escuelas para niños (o soldados futuros) a las escuelas para adultos (y niños sensibles), y de las “lecturas comentadas” (que apuntan a un lector contestatario) a las “lecturas populares” y “amenas” (que apuntan a un lector ilustrado, moralmente elevado, sensibilizado y perfeccionado). Es un pasaje desde el “polo racionalista” a la transmisión de contenidos. Este último

cambio de acento conlleva también el giro desde una colectividad de lectores iguales y partícipes a la figura del especialista y su público.

Para terminar, a las sugerencias sobre la importancia del libro como intervención en relación con distintos frentes de debate actuales que marcamos, cabe agregar, a propósito de la figura del especialista en el “racionalismo progresista”, que el libro de di Stefano también puede resultar útil para quienes analizan la recepción argentina del pensamiento pedagógico español, desde la más productiva a la más nefasta, es decir, a la Ley Federal de Educación de los años '90, por su desconexión conceptual (y empírica) todavía hoy batallada entre expertos y docentes.

Bibliografía

Cuesta, Carolina. “Lengua y Literatura: disciplina escolar. Hacia una metodología circunstanciada de su enseñanza”. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2011. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.641/te.641.pdf> Consultado por última vez el 3 de marzo de 2015.

Dalmaroni, Miguel. “La crítica universitaria y el sujeto secundario. Panfleto sobre un modo de intervención subalterno”. *El toldo de Astier*. 2 (2011). Disponible en: <http://www.eltoldodeastier.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-2/m-dalmaroni-nro2.pdf> Consultado por última vez el 3 de marzo de 2015.

Link, Daniel. “Cómo leemos”. Isola, Laura (ed). *Lecturas del siglo XX. Viaje, límite, umbral*. Buenos Aires: Cabiria, 2013. 5-22.

Mancuso, Hugo. “Horizonte epistemológico del relato social moderno”. *Adversus*. 4 (2005). Disponible en: http://www.adversus.org/indice/nro4/articulos/articulo_mancuso.htm Consultado por última vez el 3 de marzo de 2015.

Narvaja, Elvira. "La Glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario". AA.VV. *Lenguajes: teorías y prácticas. Primer Simposio de la Maestría en Ciencias del Lenguaje*. Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2000: 95-109.

Nieto, Agustín. "Notas críticas en torno al sentido común historiográfico sobre el 'anarquismo argentino'". *A Contracorriente* Vol. 7. 3 (2010): 219-248.

Nieto, Facundo. "La teoría sociocultural de Gustavo Bombini sobre la lectura escolar. Una discusión". *Educación, Lenguaje y Sociedad* Vol. X. 10 (2013): 101-127.