**8. ¿Qué deben leer los obreros para alcanzar su emancipación intelectual?[[1]](#footnote-1)**

No es una poesía gota a gota pensada

No es un bello producto

No es un fruto perfecto

Es lo más necesario: lo que no tiene nombre

Son gritos en el cielo, y en la tierra son actos

[*La Poesía es un arma cargada de futuro* (1955), Gabriel Celaya]

**I**

Pierre-Joseph Proudhon había ingresado como alumno externo en el colegio de Besançon. El beneficio de una beca, gracias al consejo de un amigo de su padre, fue decisivo. 120 francos era un ahorro no desdeñable, pero las dificultades económicas no desaparecían por un gesto altruista. Proudhon pertenecía a una familia en la que *vivir y vestir habían sido siempre un problema*. Le faltaban constantemente los libros más necesarios. Realizó todos los estudios de latín sin contar con un diccionario: “después de traducir de memoria todo lo que podía, dejaba en blanco las palabras desconocidas para llenar los espacios vacíos en la puerta del colegio. Fui castigado cien veces por haber olvidado mis libros: era porque no los tenía” (2019, s/p) -nos cuenta-. Los días de asueto los aprovechaba trabajando en el campo, cortando la madera necesaria para que su padre fabricara toneles y ahorrar de ese modo un jornal de mano de obra. ¿Qué estudios podrían hacerse con un método semejante?

Sin embargo, Proudhon culminó las humanidades laureado con el grado de excelencia. A pesar de este maravilloso logro, una pesada señal parecía recriminarle estar usurpando un conocimiento reservado a otros. Además de las enfermedades y del mal estado de sus negocios, su padre debió comparecer por esos días ante los tribunales de justicia. El día de la celebración de cierre de cursos era también el día de la sentencia:

Llegué muy triste a esta solemnidad donde todo parecía sonreírme; padres y madres besaban a sus hijos laureados yaplaudían sus triunfos, mientras mi familia estaba en el tribunal esperando la sentencia. Siempre recordaré que el rector me preguntó si quería que fuera algún pariente o amigo quien me coronara:

-No tengo a nadie conmigo, señor rector le respondí.

-Pues bien, me contestó, yo mismo lo coronaré y le daré el abrazo.

Nunca [...] me sentí tan sobrecogido. Encontré a mi familia consternada y a mi madre llorando: el juicio estaba perdido. Esa noche todos cenamos pan y agua (Proudhon, 2019, s/p).

A pesar de las enormes dificultades que sorteó Proudhon, la mayoría de los jóvenes en su situación no gozaron de la misma suerte. Durante gran parte del siglo XIX, las oportunidades educativas de los hijos de los trabajadores fueron escasas y muy endebles. Incluso en Inglaterra o Francia, si bien se promulgaron las Leyes de Educación en 1870, 1876 y 1880, en las que se establecieron la obligatoriedad de la enseñanza elemental, habitualmente los niños abandonaban la escuela mucho antes y comenzaban a trabajar en torno a los ocho años, como recaderos o jornaleros. Ubicar a un hijo o hija como aprendiz para que adquiriera una formación en algún oficio, requería un pago inicial que no todos podían costear. Cuando ni el alimento ni las condiciones básicas estaban diariamente aseguradas, situación habitual en la mayoría de las familias trabajadoras, el aprendizaje que las escuelas ofrecían, se consideraba un lujo inútil, un uso del tiempo y de dinero innecesarios.

Sin embargo, el siglo XIX también se caracterizó por el ingreso a la lectura y la escritura de nuevos sujetos: artesanos, obreros, campesinos, mujeres y niños, y esto, tanto dentro como fuera de la escuela. Como señala Martyn Lyons (2012), cuando alrededor de 1880, Inglaterra y Francia instauraron las leyes que mencionáramos, estaban ya prácticamente alfabetizados. Los obreros también deseaban leer, y las conquistas paulatinas de los movimientos agremiados y las sociedades de resistencia por mejorar las condiciones laborales, reducir la jornada laboral y mejorar los salarios, propiciaban mejores condiciones para acercarse a la cultura escrita. No sólo leían *El Capital* de Marx, que apareció a partir de 1872 en entregas semanales, o las obras de Louis Blanc, Fourier y Proudhon; también leían novelas, poesías y se animaban incluso a producir ellos mismos literatura, luchando por crear su propia cultura literaria, lejos de todo control burgués, burocrático o religioso.

Leer no siempre fue el paso previo ni inevitable de la escritura; existen numerosos testimonios de personas en este periodo que aprendían a leer, pero no siempre podían escribir. Para el caso de las mujeres particularmente, los valores provenientes de una cultura católica aristocrática, permitieron a regañadientes el acceso a la lectura, pero no a la escritura. Asumir un protagonismo directo en la narración de sus experiencias o producir arte, fue considerado francamente un atrevimiento. Como si fueran *voyeurs* de una cultura ajena, se les permitía disfrutar, pero sin intervenir directamente en la producción de conocimiento.

Jacques Rancière (2010) retomó magistralmente parte de esta historia en *La noche de los proletarios*; hermosa intromisión en los desvelos de obreros saint-simonianos en la Francia del siglo XIX. Su propósito inicial fue remontarse “a los orígenes mismos del desacuerdo entre educación de las masas por los sabios y educación de los sabios por las masas” (2017, s/p). Para su sorpresa, en lugar de encontrar un colectivo con identidades gremiales y de clase, sufriendo la explotación por desconocer los engranajes de la maquinaria capitalista, percibió la historia de una lucha que se jugaba en el campo de las sensibilidades; esfuerzos por liberar su identidad obrera impuesta por el orden de la dominación.

Existe un tiempo *normal*, que es el tiempo de la dominación. Así como en las sociedades las estructuras de poder imponen sus plazos fijando el ritmo de trabajo, de descanso, de consumo y cuándo presentarse a los comicios electorales, también existe un tiempo *normal* para la adquisición de los conocimientos: lo que es valioso recordar y lo que no, qué capacidades deben aprenderse, con qué duración y para qué uso.

Esta dinámica marcó una línea muy nítida entre quienes tienen tiempo y quienes no lo tienen. Ahora bien, existen al menos dos maneras de violentar esta temporalidad hegemónica. Por un lado, deteniendo algunas de esas maquinarias de constitución del tiempo. Son momentos efímeros, abruptos, en los que las masas toman la calle para oponer su propio ordenamiento del tiempo a los aparatos gubernamentales.

Por otra parte, están las maneras sutiles, silenciosas, con que los agentes sometidos a esta temporalidad renegocian su relación subjetiva con las parcializaciones del tiempo. *La noche de los proletarios* habla de esas acciones, de esa sensibilidad que busca hacer del tiempo algo distinto que simplemente dormir para continuar, en unas horas, con el trabajo embrutecedor. Robando tiempo al tiempo, buscaron su emancipación a través de la autodidaxia, de la lectura en voz alta, manteniendo reuniones clandestinas y proyectando emprendimientos editoriales; fueron simplemente proletarios “secretamente enamorados de lo inútil”.

Jeanne Deroin, nos cuenta Rancière (2010), era costurera; desde que supo leer, -habilidad que aprendió casi por su cuenta y no en la escuela- la lectura se convirtió en su única ocupación. Sentía un placer indescriptible al robarle a los momentos de trabajo, instancias de lectura. *Sentía un vago deseo de conocer todo, de saber todo*; experimentó mil veces la fatiga de buscar sin comprender, pero no se venció. Asimilaba todo lo que los libros le habían enseñado, vinculándolo con los cuentos de hadas que guardaba en su memoria y en ese trabajo de asociación, de asimilación, lento, pausado, su reducido mundo se iba revolucionando.

**II**

La tradición de la lectura en voz alta en los talleres de artesanos, provenía al menos, desde el siglo anterior. Mientras Isaac Rousseau trabajaba en el taller, reparando relojes, el joven Jean Jaques leía. Por momentos, el obrero dejaba sus instrumentos a un lado y discutía con su hijo algún pasaje llamativo. Más tarde, en las nochecitas de sobremesa, la escena volvía a repetirse; esta vez, sin la necesidad apremiante del trabajo. En poco tiempo devoraron la biblioteca de Suzanne, una mujer de familia acomodada que había fallecido en el momento de dar a luz al pequeño Jean Jaques. Leían en voz alta, tal vez para mitigar el dolor; se turnaban, comentaban y, sobre todo, se dejaban atrapar por las historias que no abandonaban hasta culminar la última página. En ocasiones, el canto de las aves matinales y el sonido de las primeras campanas del alba le hacían tomar conciencia de las horas de sueño perdidas. Entonces el padre le decía: “vamos un rato a la cama, tal vez sea yo más niño que tú” (Rousseau, 1944, p. 2).

¿Quién sabe qué hubiera sido de la obra posterior de Rousseau -comenta Robert Darnton (1987)- sin esos momentos entregados al placer de la lectura, lenta, compartida, plagada de imágenes? El método de Rousseau para la lectura consistía en *digerir* los libros en una forma tan total que se asimilaran a la vida. Porque el acto de leer, continúa Darnton, no es sólo una habilidad, “sino la actividad de encontrar sentido dentro de un sistema de comunicación”, todavía más: “es la forma como un hombre le ha encontrado sentido al mundo” (2006, p. 217).

En la Cuba española del siglo XIX, nos cuenta Alberto Manguel (2014), la práctica de lectura en voz alta llegó a establecerse como una institución. La fabricación de cigarros había sido una de las principales industrias cubanas desde el siglo XVII, pero en la década de 1850 el clima económico cambió y la industria tabacalera entró rápidamente en crisis. Los obreros se apresuraron a fundar un sindicato para mejorar las condiciones de trabajo.

El 22 de octubre de 1865,

Saturnino Martínez, fabricante de cigarros y poeta, publicó el primer ejemplar de *La Aurora*, un periódico pensado para los trabajadores de la industria cigarrera, que contenía no sólo artículos políticos, sino también trabajos de ciencia, poemas, cuentos y noticias de denuncia. El éxito de la revista peligraba por la dolorosa situación de analfabetismo; a mediados del siglo XIX apenas el 15 por ciento de los trabajadores cubanos sabía leer. Martínez no se sintió vencido, se le ocurrió usar lectores públicos; eligieron a uno, entre los trabajadores, como lector oficial y sus compañeros asumieron los costos de su jornal. La experiencia creció y se extendió a otras fábricas; en 1866, el gobernador de Cuba comenzó la persecución de las lecturas públicas por considerarlas “subversivas (Manguel 2014, p. 119).

La lectura en voz alta tuvo un papel muy relevante en la politización de la clase trabajadora y en su autoformación. En América o Europa las autoridades políticas y religiosas responsabilizaban a la lectura por el ambiente de agitación político y especialmente por la negativa de estos sujetos de aceptar el destino que les había tocado. Sin duda, el deseo de conocer y practicar nuevos mundos a través de la cultura escrita y la búsqueda de autonomía intelectual estaban vinculados, pero los sectores de poder no siempre pudieron ver que la lectura era sólo un síntoma, no la causa de su deseo de liberarse.

Los patronos no tardaron en intentar reconducir esta sed de lectura, propiciando bibliotecas públicas, escuelas en las fábricas y ediciones de libros de consumo masivo. Creyeron que, si se les suministraban materiales adecuados a los lectores de la clase obrera, disminuirían los vicios de la bebida y el consumo de literatura revolucionaria. Si bien la educación primaria en el siglo XIX no tuvo la preocupación de consolidar las bases que permitieran la movilidad social o la promoción intelectual, se esperaba que los miembros más lúcidos de la clase trabajadora, asumieran, a través un canon permitido, los valores y el modo de vida de los sectores dirigentes. Muchos lo hicieron, muchos otros no; entre los últimos, se fue constituyendo un significativo grupo de obreros autodidactas que reconocieron la importancia de la palabra escrita y el estudio sistemático de una literatura que los formase, al tiempo que les brindara armas para propagar la necesidad de una sociedad distinta, sin clases sociales.

La necesidad de adquirir una educación que les permitiera moverse con autonomía en los círculos letrados surgió en el movimiento obrero como resultado de la agudización de la lucha de clases a mediados del siglo XIX. Fue una necesidad angustiante, vivida individual y colectivamente. Es interesante notar que, aunque existan rasgos comunes, el autodidactismo es, para cada individuo, una experiencia inefable. Sólo una minoría obrera logró superar el cansancio de las largas jornadas laborales y la dispersión de los entretenimientos, pero, como afirma Luce Fabbri, “esa minoría fue suficientemente relevante como para que ese esfuerzo tuviera carácter de acontecimiento histórico; es decir, como para tener consecuencias en los hechos que fueron sucediendo” (1998, p. 17). El movimiento obrero organizado a fines del siglo XIX no era sólo una forma de lucha, sino que representaba también para muchos militantes, una forma de autodidactismo.

El contacto dinámico con el mundo de las letras contribuyó a la formación de grupos e individuos muy activos en la producción de ideas; su tarea fue la de sintetizar, elaborar y difundir la ideología política de la clase obrera. Fueron herederos de una larga tradición en la que importaba no solamente qué se leía, sino también cómo se leía; es decir, los unía una actitud ante la lectura que atravesaba los cuerpos, que involucraba toda su existencia y que requería, por ende, la consecución permanente de una exigente ética de autosuperación. Estos modos de apropiación de la cultura escrita, en parte provenientes de grupos milenaristas, buscaron constituir en sus vidas al hombre y la mujer de la nueva humanidad añorada. En las autobiografías, los obreros nos hablan de sus programas de lectura y de sus métodos, personalísimos, de apropiación literaria. Estos planes meditados de estudio, de disposición del espacio y del cuerpo, todo este tiempo robado al trabajo, fueron proyectos educativos: hacer de sus vidas algo de qué enorgullecerse, producir el *teatro visible* -la obra de arte, diría Foucault- que muestre al mundo que los miserables también están llamados a grandes realizaciones.

**III**

El conde León Tolstoi, a mediados del siglo XIX era ya una figura conocida en el mundo de las letras; sin embargo, se empecinó en sostener y dirigir una escuela. *Yasnaia Poliana*, propiedad rural cerca de Tula, iba a ser un centro de instrucción para hijos de campesinos. Sus amigos y particularmente su esposa, le dedicaban múltiples reproches: le pedían que no perdiera tiempo, que siguiera escribiendo literatura y regalándole a la humanidad esas imágenes tan vivas sobre la mentalidad de la aristocracia rusa, las grandes angustias de la existencia, el amor, etc.

Un puñado de niños, sin otro destino que el de las labores rurales, miserables, sin derecho a educación, se agolpaban espontáneamente en torno a él y sus colaboradores. Había una regla: podían levantarse e irse cuando quisieran. No llevaban nada y volvían de la escuela sin deberes, portafolios o tareas. Trasegaban solamente, en su trayecto cotidiano, las perturbaciones mentales de quienes no son subestimados, recibiendo las migajas de la cultura. Se precipitaban al laboratorio o al salón, solicitaban silencio, dejaban de empujarse; por un momento no eran más los miserables condenados a trabajar la tierra de otros; por un momento, se suspendían los vínculos de vasallaje, todos eran dueños de sí mismos, súbditos, sin embargo, de la república del saber.

Con frecuencia Tolstoi y los pequeños realizaban paseos nocturnos por las inmediaciones; le pedían que contara historias, historias que después discutían alegremente. Los benefactores de guante blanco que colaboraban con la escuela, le reprochaban: “¡¿Qué necesidad hay de educarlos tanto?!”; “Si todos van a estar instruidos hasta ese punto, ¿quiénes van a realizar las tareas más pesadas y desagradables?”; “¿No los estaremos alejando de sus vínculos primarios al ofrecerles una sabiduría que no necesitan, para cumplir con sus deberes cotidianos?” (1978, p. 23 y ss). Tolstoi respondía:

Fedka no siente el frío que le muerde a través de los agujeros de su sobretodo; pero los problemas nuevos, las dudas, le atormentan; ¡y quieren darle tres rublos, el catecismo y el cuento del trabajo y la humildad, que no queréis a ningún precio para ustedes, haciéndole creer que son las únicas cosas útiles al hombre! No tiene necesidad de tres rublos; él sabrá encontrarlos y tomarlos cuando sienta necesidad de ellos. A trabajar aprenderá sin su ayuda, como aprendió a respirar. Él, de lo que tiene necesidad es de lo que está limitado a la vida de ustedes y la de diez generaciones suyas, que no lo consigue con su trabajo; ustedes han tenido tiempo de pensar, de investigar, de sufrir; denles entonces el resultado de sus sufrimientos; sólo de eso tiene necesidad. Pero ustedes entierran en el suelo el tesoro de ciencia que les legó la historia. No tengan miedo: al hombre no le daña nada que sea humano (1978, p. 24).

Una pregunta que vamos a encontrar insistentemente a lo largo del siglo XIX va a ser ésta: ¿qué deben leer los obreros? En 1888, León Tolstoi, reflexionando sobre los aprendizajes y los *fracasos* con los niños de su escuela, advirtió la necesidad de romper con el *círculo vicioso* de la lectura:

[…] para la instrucción del pueblo es necesario darle la posibilidad y el deseo de leer buenos libros; pues bien, los buenos libros están escritos en un lenguaje que el pueblo no entiende. Para llegar a comprender es necesario leer mucho, y para tener afán por leer es preciso comprender… ¿En qué consiste el remedio, y cómo salir de esta situación? (1978, p. 21).

Confiesa que ha realizado diversos ensayos, sin éxito, al punto de que se ha tornado *una cuestión insoluble para nosotros*. Suplica al lector que le informe si tiene noticias o alguna idea que pueda solucionar este problema, de modo que ustedes lectores/as, si se les ocurre algo por favor, háganselo saber.

Tolstoi arriesgó, sin embargo, algunas intuiciones que, como indicios, pueden servir para profundizar una respuesta: “Los únicos libros al alcance del pueblo, y que responden a su gusto, son los libros escritos, no para el pueblo, sino acerca del pueblo” (p. 21) y para ser consecuente con esta convicción, dedicó buena parte de su tiempo a desarrollar una literatura que retomase, por un lado, relatos conocidos en el mundo popular e invitaran a la reflexión moral; nacieron los *cuentos populares*. Tolstoi estaba persuadido de que la identificación con las problemáticas materiales y existenciales en la obra literaria, podía ser un potente incentivo para la lectura.

**IV**

El vínculo con la cultura escrita fue ganando terreno en las tácticas obreras. Durante los últimos años del siglo XIX y comienzos del XX, las márgenes del Río de la Plata, en Sudamérica, presenciaron una intensa actividad editorial de extracción anarquista. Periódicos, revistas y diarios formaron parte de un universo habitual de lectura. El diario *La Protesta*, por ejemplo, editado en Buenos Aires y en un breve período en Montevideo, se imprimió regularmente entre 1904 y 1910 y entre 1912 y 1930. Además de la prensa gráfica se tradujeron y editaron libros de autores europeos: ensayos, novelas y obras de teatro. Toda esta labor de propaganda y formación se complementó con la fundación de bibliotecas populares en los barrios o ligadas a las distintas *sociedades de resistencia*; conferencias, actos públicos, representaciones teatrales, payadas, recitados de poesía, paseos y meriendas en el campo.

En el terreno de la educación más formal, se impulsó la creación de escuelas y centros educativos autónomos. En Argentina, a partir de 1890, se sucedió una importante labor de fundación de escuelas en Buenos Aires y varios puntos del país. ¿Qué textos se utilizaban? La inspiración fundamental de estos centros fue, indudablemente, la Escuela Moderna de Barcelona y su Biblioteca, dirigida por Francesc Ferrer y Guardia. Esta Biblioteca editó una colección de libros escolares; la más importante en lengua castellana producida por el anarquismo y que tuvo gran difusión en buena parte de América Latina.

Hacia 1907 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*, destinada a la enseñanza de la lectura en su fase inicial; el *Silabario*, el *Cuaderno manuscrito I y II,* la *Gramática de la lengua castellana*; *Las aventuras de Nono* y *Sembrando flores,* de Jean Grave y Francisco Urales respectivamente, indicados ambos como segundo libro de lectura; *Correspondencia Escolar* de Carlos Malato.

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.

Esta colección fue escrita, en su mayoría, a pedido expreso de Ferrer y Guardia como puede observarse, fue encargada a militantes de primer orden, lo que muestra la importancia que tuvo para el proyecto educativo de este sector del acratismo la producción de textos para la educación de la infancia. No conocemos con detalle hasta qué punto se usaron estos libros en las escuelas obreras en Buenos Aires, pero, como ha señalado Di Stefano (2005), es significativo el hecho de que parte importante de esa colección se encuentre hoy en las principales bibliotecas *históricas* del anarquismo en la ciudad de Buenos Aires.

Los manuales de la escuela oficial se caracterizaban por presentar a la sociedad como un todo armónico, sin conflictos, y al conocimiento científico como el logro más elevado de la humanidad, un saber universal fuera del alcance de los debates políticos. Del mismo modo, los libros de la Biblioteca de la Escuela Moderna, en sintonía con gran parte del acratismo del periodo, adoptaron un ingenuo positivismo. En lo que respecta, sin embargo, a la *armonía social*, la colección de Ferrer representó un cambio sustantivo. La conflictividad social se constituyó como un nuevo objeto de conocimiento en la agenda escolar. Mientras que al conocimiento científico se accedía mediante una fascinación pasiva, si cabe el término, el conocimiento del conflicto social requería de un despliegue de razonamientos que los sujetos debían llevar a cabo por sí mismos en diálogo con sus compañeros.

En el caso del *Primer Manuscrito* de *Correspondencia Escolar*, (1905), estudiado por Mariana Di Stefano, Carlos Malato se esfuerza por presentar una disposición discursiva en la que el razonamiento se vuelve una práctica permanente y aplicable a diferentes situaciones de la vida cotidiana. Todos los razonamientos, es cierto, terminan invariablemente refutando el saber dominante, expresión común del saber popular. Hay sin duda un efecto ideológico: la autoridad no se impone porque haya una verdad inmanente; la palabra legitimada y verdadera surge como una evidencia de una lógica que es resultado del diálogo. A las verdades se las acepta porque se las ha sometido a razonamiento.

Un desplazamiento interesante tuvo lugar en el libro de Carlos Malato (1905) que lo diferencia de la estrategia habitual de otros manuales de lectura; promovió conscientemente una ruptura respecto de las representaciones dominantes de las funciones de la escritura. El movimiento consiste en no quedarse exclusivamente con la finalidad de ejercitación de la lectura, sino que comienza a articularse tempranamente una propuesta didáctica de trabajo con la escritura. Pablo, de diez años, tuvo que mudarse con su familia a París; escribe una serie de cartas a su amigo Antonio, de ocho años, que ha quedado en Barcelona. Situaciones sociales, políticas y económicas motivaron esta separación. Es un diálogo epistolar que transcurre durante 1904. Malato se sirve de este recurso para poner en primer plano temas como la desigualdad social, la ganancia, la rebeldía y la violencia, el Estado, la educación religiosa, la represión policial, la enseñanza de la historia, la lucha de clases, la guerra, la revolución, el patriotismo, el origen de las monarquías y las religiones. Malato pone en primer plano a la escritura y con esto, la constituye como una práctica fundamental en la formación de la identidad libertaria. La escritura en este texto no se ejercita para que el alumno se convierta en un ciudadano con competencias adecuadas para una participación exitosa y obediente en la sociedad; por el contrario, escribir es entrar en diálogo con sus pares. Será a partir de la alteridad de la escritura que estos niños aprenderán recíprocamente a profundizar sus saberes, consolidar una mirada del mundo y de sí mismos. La escritura, a su modo, será entonces una práctica para formarse en la identidad libertaria.

**Referencias bibliográficas**

Darnton, R. (2006). *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa*. México: FCE.

Di Stefano, M. (2005). «Políticas de lectura y escritura en las escuelas del anarquismo en la Argentina a principios del siglo XX». *Cuad.Sur, Let.* [online]. 2005, no.35-36, p.75-95. Disponible en:

<http://www.bibliotecadigital.uns.edu.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-74262005020000004&lng=pt&nrm=iso>. [Último acceso: 14 de julio de 2023].

Fabbri, Luce; (1998), “Caracteres e importancia del autodidactismo obrero”, Brecha, Montevideo, 23/12/1998.

Ferrer y Guardia, F. (1976). *La Escuela Moderna*. Madrid: Júcar.

Lyons, M. (2001). «Los nuevos lectores del siglo XIX: mujeres, niños, obreros», en Cavallo, G.; Chartier, R. (dir.). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.

Lyons, M. (2012). *Historia de la lectura y de la escritura en el mundo occidental*. Buenos Aires: Editoras del Calderón.

Malato, C. (1905). *Correspondencia escolar (Primer Manuscrito)*. Barcelona: Escuela Moderna de Barcelona.

Manguel, A. (2014). *Una historia de la lectura***.** Buenos Aires: Siglo XXI.

Proudhon, P. J. (2019). «Introducir la ciencia en la moral». Selección de textos. Disponible en <https://www.eumed.net/cursecon/economistas/textos/Proudhon-introducir_la_ciencia.htm>; [último acceso: 14/7/2023].

Rancière, J. (2010). *La noche de los proletarios: archivos del sueño obrero*. Buenos Aires: Tinta limón.

Rancière, J. (2017) “¿De qué se trata la emancipación intelectual?”, Lectura Mundi, exposición disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=4Y_KwkAnjac>. [último acceso: 1/8/2023].

Rousseau, J.-J. (1944). *Mis confesiones*. Buenos Aires: Futuro.

Tolstoi, L. (1978). *La escuela Yasnaïa Poliana*, Barcelona: Biblioteca Jucar.

1. Capítulo extraído de García Farrero, Jordi y Garay Montaner, Gerardo: “Pensar por cuenta propia. Las pedagogías libertarias hoy”. Barcelona: Octaedro, 2024. [↑](#footnote-ref-1)