

Educación, género y ciudadanía en la Argentina de inicios del siglo XX: la perspectiva (im)posible del socialista Enrique Del Valle Iberlucea*

Education, gender and citizenship in Argentina in the early XX century: the socialist Enrique Del Valle Iberlucea's (im)possible perspective

Educação, gênero e cidadania na Argentina no início do século XX: a perspectiva (im)possível do socialista Enrique Del Valle Iberlucea

Marina Becerra**

Resumen: Aquí analizo las relaciones entre ciudadanía y género en las propuestas educativas del intelectual marxista español Enrique Del Valle Iberlucea, a principios del siglo XX en la Argentina. Del Valle formó parte del partido socialista argentino, aunque su marxismo lo alejó de las concepciones hegemónicas en dicha organización. En primer término analizo su concepción de ciudadanía, que era tributaria de una idea moderna acerca de la igualdad de derechos, heredada del liberalismo de la revolución francesa. En segundo lugar, analizo el desplazamiento de los estereotipos de género en su conceptualización educativa. Su particular elaboración de las vinculaciones entre género y ciudadanía que se darían a través de propuestas educativas “modernas”, “democráticas” y abiertas a ambos sexos, provoca una *desnaturalización* de los estereotipos de los géneros en la educación.

Palabras clave: Género. Ciudadanía. Educación.

Abstract: This paper analyzes the relationship between citizenship and gender in the ideas on education put forward by the Spanish Marxist intellectual Enrique Del Valle Iberlucea in Argentina, at the beginning of the 20th century. Del Valle Iberlucea was a member of the Argentinian Socialist Party, although his Marxist leanings distanced him from the dominant ideas of the party. First, his conception of citizenship, which fed into a modern notion of equal rights that was itself a legacy of the French Revolution, is analyzed. Then, the shift in gender stereotypes in Del Valle Iberlucea's concept

* El presente artículo constituye una reelaboración de la ponencia presentada en el XI Congreso Español de Sociología, realizado en la Universidad Complutense de Madrid, del 10 al 12 de julio de 2013. Agradezco a mi querida colega Antonella Prezio algunas referencias bibliográficas fundamentales.

** CONICET/Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Filosofía y Letras, UBA – UNTREF. E-mail: <marinabecerra0302@gmail.com>

of education is examined. His particular development of the links between gender and citizenship, which emerged through his “modern”, “democratic” understanding of education as being open to both sexes, gave rise to a *denaturalization* of gender stereotypes in education.

Keywords: Gender. Citizenship. Education.

Resumo: Este artigo analisa as relações entre cidadania e gênero nas propostas educativas do intelectual marxista espanhol Enrique Del Valle Iberlucea, no início do século XX na Argentina. Del Valle integrou o Partido Socialista argentino, embora seu marxismo estivesse distante das concepções daquela organização. No primeiro momento, analisa-se a sua concepção de cidadania, que era tributária de uma ideia moderna sobre a igualdade de direitos, herdada do liberalismo da revolução francesa. Em segundo lugar, analisa-se o deslocamento dos estereótipos de gênero na sua concepção educativa. Sua particular elaboração das vinculações entre gênero e cidadania que se dariam através de propostas educativas “modernas”, “democráticas” e abertas a ambos os sexos, provoca uma *desnaturalização* dos estereótipos de gênero na educação.

Palavras-chave: Gênero. Cidadania. Educação.

[...] lo que no me explico es que pueblos tan civilizados y artistas como el griego y el romano, tuvieran el concepto que poseían de los deberes del hombre y de la mujer; no me explico esta concepción, que yo llamaría monstruosa, porque daba absoluto derecho al hombre y concedía una esclavitud, casi absoluta también, a la mujer. Esta no es una afirmación exagerada y sin pruebas: tomad un monumento literario de Grecia o Roma, y ahí encontraréis la demostración de lo que afirmo; abrid, por ejemplo, una tragedia griega, las ‘Euménides’ del gran trágico Esquilo, y en ella podréis encontrar [...] la demostración clara de los cambios sucesivos que han sufrido la sociedad y la familia. (Enrique Del Valle Iberlucea, [1902] 1919, p. 158).

En este trabajo analizo las relaciones entre ciudadanía y género en las propuestas educativas del intelectual marxista español –nacionalizado argentino– Enrique Del Valle Iberlucea (1877-1921), a principios del siglo XX en la Argentina.

Enrique Del Valle Iberlucea nació en Castro Urdiales, provincia de Santander, España, en 1877. Su padre era republicano, por lo que tuvo que abandonar España. Al llegar a la Argentina, dadas las condiciones de concentración económica de la tierra en pocos propietarios a través del latifundio,

la mayoría de lxs¹ inmigrantes se quedaba en Buenos Aires o se radicaba en el litoral. Lxs Del Valle Iberlucea se radicaron en la ciudad de Rosario, donde Del Valle asistió al Colegio Nacional. Luego, en Buenos Aires, como estudiante de la Facultad de Derecho, constituyó el “Centro de Antropología y de Sociología Criminal” que auspició las conferencias que daba el Dr. Pedro Gori, recién llegado de Europa. En 1902 se recibió de Doctor en Jurisprudencia, y en 1903 se doctoró en la Facultad de Filosofía y Letras. Además de ejercer como abogado y periodista dictó diversos seminarios en el Colegio Nacional Central; en el Colegio Nacional de Buenos Aires –cuyo cuerpo de profesores elevó en 1921 una carta a las autoridades pidiendo la expulsión de Del Valle “por anarquista” del histórico Colegio, luego de su adhesión explícita a la revolución rusa y la III Internacional–; en la Universidad Nacional de La Plata, y en la Universidad de Buenos Aires. Desde 1906 editó la revista *Vida Nueva* y desde 1908, junto a Alicia Moreau, fundó y dirigió la *Revista Socialista Internacional*, que desde 1910 se publicó con el título de *Humanidad Nueva* como órgano del Ateneo Popular, sociedad de extensión universitaria que Del Valle fundara, nuevamente junto a Alicia Moreau. Entre 1916 y 1917 dirigió también el periódico socialista *La Vanguardia*, mientras ejercía funciones, desde el año 1913, como senador nacional por la Capital Federal, convirtiéndose así en el primer senador socialista de América. En 1921, semanas antes de morir, los miembros más conservadores del Senado de la Nación votaron el desafuero de Del Valle, dada su adhesión pública a la revolución rusa y la III Internacional. Disonante en las filas del partido socialista argentino, y extraño también entre los políticos que impulsaban diversos proyectos de reformas modernizantes en el Congreso de la Nación, Del Valle constituye un ejemplo de aquellas voces que por sus mismas tensiones no pueden ser reducidas a una dimensión unívoca –sea reformista, socialista

¹ En adelante, utilizo la letra “x” en lugar del universal masculino que “incluye” a las mujeres según el lenguaje comúnmente utilizado; tampoco utilizo las letras “a” y “o” referidas a lo femenino y lo masculino respectivamente. Esta decisión parte de una conceptualización del lenguaje como un dispositivo político que discute con las teorías de la neutralidad del lenguaje. En este sentido, se considera que el lenguaje no viene meramente a “transmitir” ideas previas sino que es configurador –y reproductor– de diversos sentidos (BUTLER, 2004). Uno de los problemas ampliamente señalado por los estudios de género es la universalización de la norma masculina al utilizar el masculino para referirse a diversos géneros (por ejemplo “los hombres” para referirse en general a todas las personas), ya que de ese modo se invisibilizan todas las formas alternativas de géneros existentes. En la misma línea, otro problema que han señalado los estudios de género, es que al utilizar las letras “a” y “o” para lo femenino y lo masculino respectivamente –en un intento por superar la invisibilización de lo femenino– (por ejemplo, “las y los socialistas...”) es que si bien se visibilizan las mujeres, reproduce el sistema hegemónico del binarismo de los géneros (donde sólo existirían dos géneros posibles: masculino y femenino –y en ese orden de jerarquía, además–). Este binarismo, que está en la base de la norma heterosexual, constituye uno de los andamios fundamentales de la reproducción del orden patriarcal. Al respecto, sostienen Tiramonti y Pinkasz (2006, p. 81): “[...] el uso del lenguaje bajo la forma del genérico masculino no sólo invisibiliza a las mujeres, sino que niega su existencia convirtiendo lo masculino en la norma. Este lenguaje es reduccionista, en tanto al operar desde el genérico masculino, homogeneiza, borrando las diferencias.”

o liberal—. Pero además, Del Valle constituía un original nexo político entre el mundo masculino partidario del socialismo, y lo que comenzaba a articularse como movimiento feminista (en adelante, aparece mencionado en el texto como “Del Valle” y para las citas textuales, “DVI”).

Del Valle formó parte del partido socialista argentino, aunque su marxismo lo alejó de las concepciones hegemónicas en dicha organización. Como senador socialista presentó numerosos proyectos en defensa de los derechos femeninos —se trata del primer senador socialista de América—, y trabajó por proyectos de educación popular y de extensión universitaria² dirigidos a mujeres y varones trabajadorxs, junto a las feministas socialistas de la época.

Aquí analizo dos cuestiones centrales. En primer lugar, su concepción de ciudadanía, que era tributaria de una idea moderna acerca de la igualdad de derechos, heredada del liberalismo de la revolución francesa. Pero esta idea convivía en tensión con una concepción particularista, basada en el sexo, a partir de la identificación de lo femenino con lo maternal (BECERRA, 2009). En este sentido, interesa señalar que aún una de las voces más avanzadas en materia de luchas por la ampliación de los derechos femeninos, era tributaria del maternalismo hegemónico³ que reducía la mujer a sus funciones maternas. De todos modos, una de las paradojas históricas de la modernidad consiste precisamente en el hecho de que a partir de una concepción maternalista —es decir, la reducción de lo femenino en lo maternal (y viceversa)— las mujeres lucharon por sus derechos, abriendo un camino de autonomía que las alejaría del encierro doméstico en el que estuvieron sometidas, especialmente a partir de la sanción de los códigos civiles del siglo XIX. Y esas luchas por los derechos civiles y políticos, por las cuales se movilizaron las mujeres, fueron las que consolidaron al movimiento feminista en la Argentina, en los inicios del siglo XX. A su vez, los logros conquistados a lo largo del siglo XX en relación a los derechos de las mujeres fueron, en gran medida, producto de aquellas luchas de las mujeres por la inclusión.

² Del Valle había tomado el modelo de extensión universitaria a partir de las ideas de los españoles Rafael Altamira y Adolfo Posada, representantes de la Universidad de Oviedo y del Instituto Libre de Enseñanza, quienes habían venido a la Argentina en 1909 y 1910 respectivamente, en el contexto de intensificación de los contactos de intelectuales argentinos con viajeros europeos, característico del Centenario (1910). Estos representantes de la renovación hispánica tenían como interlocutores privilegiados a los intelectuales de la élite reformista liberal argentina pues existía cierto universo ideológico común entre el reformismo español y el argentino, coincidentes en la democratización institucional. Del Valle, desde su cargo de secretario de la Universidad Nacional de La Plata, había promovido el dictado del curso de Altamira en dicha universidad en 1909, y también había participado personalmente (PRADO, 2008).

³ Para un análisis del maternalismo político de principios del siglo XX en Argentina, se pueden consultar los trabajos de Marcela Nari (2000) y (2004), y el de Mirta Zaida Lobato (2000).

En segundo lugar, analizo el desplazamiento de los estereotipos de género⁴ en la conceptualización educativa de Del Valle. Su particular elaboración de las vinculaciones entre género y ciudadanía que se darían –según su cosmovisión– a través de propuestas educativas “modernas”, “democráticas” y abiertas a ambos sexos, provoca una *desnaturalización* de los estereotipos de los géneros en la educación.

A su vez, esta desnaturalización de los mandatos definidos para cada sexo, para Del Valle, se produce a partir de dos vías principales: en primer lugar, a partir de la historización de los procesos sociales, es decir, acudiendo al relato histórico. En segundo lugar, a partir de “desvincular” (sic) a lxs niñxs de los prejuicios impuestos por sus predecesores. Y ésta última sería precisamente la función específica de la educación. En este sentido, en su conceptualización, historia y educación se entrelazan en forma inescindible, dialéctica, para dar lugar a un cuestionamiento original y radicalizado de las formas establecidas en su época para “ser” mujer y para “ser” varón.

Respecto de la metodología utilizada en la investigación que dio origen al presente artículo, en tanto se trata de un trabajo histórico, de carácter hermenéutico⁵, he trabajado con fuentes textuales del propio Del Valle: sus libros, revistas, conferencias, cursos, reportajes, folletos, sus proyectos como senador, su Tesis Doctoral y sus cartas⁶. Además, he revisado las revistas que fundó y dirigió –la revista *Vida Nueva. Revista Socialista* (1906); la *Revista Socialista Internacional* (1906-1909), así como la *Revista Humanidad Nueva* (1910-1918)– cuyo objetivo es debatir en un campo intelectual algunos problemas de interés para el socialismo, que contienen numerosos artículos no sólo de militantes, sino también de adherentes al socialismo aunque con una llegada más limitada a determinados círculos ilustrados que *La Vanguardia*. También he revisado el semanario (luego diario, a partir del 1 de setiembre de 1905) *La Vanguardia* (que Del Valle dirigiera entre 1916 y 1917) ya que se trata del órgano de prensa oficial del partido socialista, y como tal, permite un acceso privilegiado a las discusiones existentes en el seno del partido. Asimismo, se trata de una publicación con mayor

⁴ Aquí trabajo el género como construcción social, histórica y cultural (CONWAY; BOURQUE; SCOTT, 1996).

⁵ La interpretación de las fuentes se realiza también a partir de los aportes que surgen del análisis de otros discursos, tales como la bibliografía secundaria pertinente.

⁶ El detalle de la obra citada de Del Valle se puede ver en el apartado Bibliografía de este artículo. Los escritos de Del Valle son vastísimos, y difícilmente hallables. Sus escritos se encuentran dispersos en diversas bibliotecas y hemerotecas de la ciudad de Buenos Aires, tales como la Biblioteca Obrera “Juan B. Justo”, la Biblioteca Nacional, la Hemeroteca de la Biblioteca Nacional, el Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas (CeDIInCI), la Biblioteca de la Facultad de Derecho (UBA), y la Biblioteca del Congreso de la Nación, y en bibliotecas de otros lugares, tales como la Biblioteca “Francisco Delgado” (ciudad de La Plata) y la Fundación Pablo Iglesias (España).

repercusión (entre militantes y adherentes) precisamente en tanto semanario/diario, que cualquier libro. Esta periodicidad implica una mayor circulación social, lo cual le da un valor particular en tanto órgano decisivo de enunciación colectiva, o como medio de producción de una identidad común.

Por otra parte, y específicamente en lo referente al campo educativo, tuve acceso a la *Revista de Educación*⁷, fundada en 1891 y dirigida en la ciudad de La Plata por Manuel Meyer Gonzalez. Este olvidado maestro y militante socialista fue co-fundador del primer centro socialista de la ciudad de La Plata, en enero de 1901, donde participaba activamente Del Valle, así como de la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires en el año 1900. La *Revista de Educación* – cuyo subtítulo a partir de la constitución de la Asociación de Maestros fue *Organo gremial del Magisterio de la provincia de Buenos Aires*– constituye una de las fuentes –muy poco explorada– más interesantes para los problemas aquí planteados. Pues se trata de un espacio amplio de debates entre docentes e intelectuales dedicados a analizar problemas de educación, con orientación socialista –en tanto su director era Meyer Gonzalez–. Además, abarca un espectro de educadorxs liberales asociadxs de formas diversas en las iniciativas de educación popular, como Del Valle entre otrxs, revelando por ello aspectos que las publicaciones estrictamente socialistas no abordan. Por último, la circulación de la *Revista de Educación* anuncia un recorrido más amplio que las publicaciones partidarias⁸.

Modernidad, socialismo y cuestión nacional

La discusión acerca de la cuestión nacional, “uno de los más graves conflictos morales que perturban nuestra época” escribía Emile Durkheim (1966, p. 71) en Francia en los inicios del siglo XX⁹, atravesaba el escenario nacional e

⁷ El único lugar que dispone de algunos ejemplares de la *Revista de Educación* es la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de La Plata, donde sólo se encuentran los números correspondientes a los años 1901 hasta 1904 inclusive.

⁸ “La *Revista de Educación* es el órgano único del magisterio de la provincia y la publicación más antigua de su género en la República. La *Revista de Educación* es recibida en las oficinas y departamentos de estadística e instrucción pública de los estados argentinos y americanos y de todos los países civilizados [...]” (*Revista de Educación*, 1 y 16 de julio de 1904).

⁹ Un ejemplo ilustrativo de esta centralidad de la cuestión nacional es el análisis durkheimiano de la moral cívica, o en otros términos, de las relaciones entre individuo y Estado. Según Durkheim, el rol del Estado está lejos de ceñirse al de mero espectador de la vida social, donde sólo debería intervenir negativamente (en discusión con los economistas), pero tampoco sería un simple engranaje de la máquina económica (en discusión con lxs socialistas), sino que debe intervenir positivamente para asegurar la individuación más completa: “La tarea del Estado es, pues, ilimitada [...] el camino abierto a su actividad moral es infinito...” (DURKHEIM, 1966, p. 68). Asignándole ese rol, Durkheim intentaba resolver la contradicción existente entre los sentimientos e ideas que unen al individuo con un Estado determinado (*moral nacional o patriotismo*), y el sentimiento, más universal y duradero, que liga al individuo con el ideal humano, al hombre en general, y que trasciende las fronteras nacionales (*moral humana o cosmopolitismo*). El modo que encuentra Durkheim de conciliar ambos sentimientos es centrar la actividad del Estado en el desarrollo de sus fuerzas interiores, sin

internacional. La nueva etapa de conformación de las naciones y nacionalidades en Europa se producía en un momento de expansión colonial imperialista. En América Latina, las disputas limítrofes (en Argentina, Chile, Bolivia y Perú) también explotaban los sentimientos nacionalistas. Y la nacionalidad era un elemento central para la legitimación de la existencia de las naciones (BERTONI, 2001). En este sentido, la escuela, en tanto espacio de integración social, fue objeto de disputas en torno a la construcción de una identidad nacional, considerada necesaria en sociedades culturalmente heterogéneas. Pues, como ha señalado Hobsbawm (1998), en la “cuestión nacional” confluyen la política, la tecnología y la transformación social. Esto implica que las naciones se construyen no sólo en relación a un Estado territorial, sino también en relación a determinado desarrollo tecnológico y económico. Tal sería el caso de las lenguas nacionales europeas estandarizadas, a cuya extensión territorial contribuyeron la imprenta, la alfabetización de masas y la escolarización (HOBSBAWM, 1998; ANDERSON, 1993). En los inicios del siglo XX, el nuevo nacionalismo “argentino” necesitaba políticas estatales homogeneizantes que viabilizaran la asimilación del inmigrante, antes que su exclusión, con vistas a conformar la ciudadanía y fortalecer la comunidad nacional, amenazada internamente por la agudización de los conflictos sociales, y externamente, por las disputas entre los Estados. Asimismo, en el entramado histórico de la modernización liberal, se alzan algunas voces críticas de las formas que asumen estos procesos de secularización social, institucionalización del Estado, inmigración masiva, y urbanización rápida y creciente. Aparecen también organizaciones explícitamente modernas, tales como el partido socialista, fundado en 1896. Cabe señalar que, según José Aricó (1999), aquel socialismo expresaba a las clases trabajadoras urbanas inmigrantes, a tal punto que los espacios geográficos de difusión del mismo se superponen con aquellos donde se concentraban lxs extranjerxs. Y lxs miles de inmigrantes de diversas latitudes que deseaban la asimilación cultural, tenían en la escuela la garantía de una sociabilidad obligatoria. Pues en la producción cultural de la nación argentina, la escuela constituyó la institución moderna por excelencia que posibilitaba la integración social, fundada sobre la negación de las diferencias culturales.

Sin embargo, lejos de ver este proceso estatal de nacionalización de las masas como una operación lineal, es preciso incluir las resistencias y negociaciones que estuvieron presentes, pues se trata de una construcción hegemónica¹⁰. En este sentido, en la construcción cultural de la nación argentina, el Estado asumía la

dedicarse a extender sus fronteras, de modo que la moral nacional estaría incluida en la moral humana, y así sus deberes cívicos serían una forma particular de los deberes generales de la humanidad.

¹⁰ Ver Becerra (2005). Allí analicé la relación entre el avance estatal en el proceso de producción hegemónica en el momento de sistematización de la educación básica y los desplazamientos de las estrategias político-educativas de los primeros socialistas.

función de productor de la misma, mediante el control creciente de la educación y el adoctrinamiento escolar. El Estado producía los lazos simbólicos de la nación, pero este proceso asumía características específicas, en tanto se presentaba como consecuencia del impacto producido por el proceso inmigratorio en el país.

La modernización liberal se fundaba entonces en una industrialización acelerada y en los procesos de urbanización derivados de allí, cuya mano de obra se componía mayoritariamente de inmigrantes, fundamentalmente de origen español e italiano. Las olas de extranjeros recién llegados buscaban la asimilación en la “nueva patria”, pero la élite gobernante, que apenas 30 años atrás había impulsado fuertemente la inmigración, ahora, en vísperas del Centenario de la revolución de mayo de 1810, veía en los inmigrantes a los responsables de traer las ideas de las luchas de clases.

Entonces, frente a los conflictos surgidos del proceso de modernización social, los sectores reformistas de la élite dirigente intervinieron desde el Estado con el objeto de garantizar la cohesión social amenazada. Por ello las políticas estatales comenzaron a virar hacia una lógica más incluyente, como se puede observar en la atención dedicada a la cuestión educativa, aunque esta integración se sostenía sobre la disolución de la heterogeneidad cultural. Se impulsaron entonces medidas de “saneamiento”, y políticas educativas de integración social para producir al “ciudadano argentino”, definido según los cánones de significación propios de la época, es decir, bajo la universalización de la norma masculina.

En esta dirección orientada a la integración social –aunque jerarquizada según los sexos– se implementó la política estatal de la fundación masiva de escuelas por parte del Consejo Nacional de Educación en territorios provinciales, donde el Estado nacional no tenía injerencia directa hasta el momento. En el primer año de aplicación de la ley número 4874 (llamada Ley Lainez, del año 1905) se levantaron alrededor de 700 escuelas primarias nacionales (GANDULFO, 1991). De este modo, si bien en las últimas dos décadas del siglo XIX se habían establecido leyes, controles e inspecciones escolares, recién en esta década el Estado asumió un rol tendiente a monopolizar y centralizar la educación. En este sentido, es posible sostener que este proyecto constituye uno de los intentos estatales más sólidos en la línea de construcción hegemónica en materia educativa en el período.

Pero a su vez, en este clima opresivo, emergían otros discursos, como el que veremos a continuación, que expresaban otras formas de pensar las relaciones sociales y las diferencias entre los sexos. Uno de aquellos inmigrantes, el intelectual socialista español Enrique Del Valle Iberlucea –junto a las feministas socialistas y a algunos hombres de su mismo partido– luchaban por democratizar

la vida social, cuyo eje consistía en la educación de los sujetos hasta entonces excluidos —o negados, o temidos—: los trabajadores, las mujeres y los gauchos.

En este sentido, lxs socialistas impulsaron fuertes iniciativas en el campo educativo. Contribuyeron con la creación y sostenimiento de escuelas socialistas paralelas a las estatales¹¹ y divulgaron las ideas pedagógicas de María Montessori. Además de avanzar en Buenos Aires, se adhirieron al socialismo numerosos grupos de docentes en diversas provincias del interior del país, puesto que a las demandas por la igualdad de derechos entre varones y mujeres, se superponían las intensas actividades pedagógicas que desplegaban lxs socialistas. En este marco, la demanda de educación para ambos sexos enunciada por lxs socialistas, era original y significativa. Esta lucha constituía uno de los puntos centrales de los proyectos culturales de un grupo de socialistas. En particular, para aquellas mujeres pertenecientes al Centro Socialista Femenino —como es el caso de Alicia Moreau¹²—, así como también algunas voces masculinas como las de Del Valle, acompañado por algunos docentes socialistas. En el imaginario socialista, la proyectada “elevación cultural de los trabajadores” —que se realizaría mediante la fundación de instituciones populares de cultura, como escuelas socialistas y extensión universitaria— contribuiría a la formación de una conciencia ciudadana. Asimismo, el optimismo en la ciencia y el progreso se fundaba en la convicción de la relación entre ciencia y proletariado, característica de las diversas fracciones del socialismo y del anarquismo de la época (BARRANCOS, 1996). En este sentido, hay una asociación estrecha entre iluminismo y ciudadanía, y es preciso considerar la hegemonía del modelo ilustrado: las experiencias de educación alternativas de la época, especialmente las socialistas y anarquistas, fortalecían la respetabilidad de lo letrado en la cultura argentina de inicios del siglo XX.

Por otra parte, para numerosos grupos de inmigrantes cuyo proyecto a largo plazo era residir en el país, la escuela estatal aparecía como un camino fundamental hacia la anhelada y conflictiva integración, volviéndose por ello mismo, mejorable y hasta deseable. Esta aceptación masiva de la educación estatal por parte de amplios grupos de trabajadoras/es —a quienes el socialismo

¹¹ En las más importantes de estas escuelas, los títulos expedidos contaban con reconocimiento oficial, y además, sus programas se homologaban a los de las escuelas estatales (BARRANCOS, 1996). Allí participaron importantes grupos socialistas ligados a actividades gremiales y docentes pero no sólo a ellas, ni se trató sólo de militantes orgánicxs del partido socialista, pues colaboraron a su vez en el sostenimiento de estas escuelas, hombres y mujeres adherentes al partido, así como intelectuales del campo de la educación estatal, y figuras del anarquismo, como es el caso del pedagogo Julio Barcos. Es importante señalar que no se trató de experiencias esporádicas, sino que en los albores del siglo, la fundación de escuelas populares constituyó un esfuerzo compartido entre hombres y mujeres socialistas ligados a funciones intelectuales, en tanto “creadores de sentidos” (GRAMSCI, 1962).

¹² La maestra y médica socialista Alicia Moreau (1885-1986), además de ser secretaria de la *Revista Socialista Internacional* dirigida por Del Valle y su principal colaboradora, fue una de las líderes indiscutidas del movimiento a favor de la emancipación civil de la mujer.

intentaba interpelar y luchaba por representar— constituía un complejo problema para lxs socialistas: ¿cómo producir entonces una identidad que fuera socialista y nacional a la vez?. Porque si el discurso educativo socialista competía con el discurso del Estado educador en sus intentos por interpelar a las masas inmigrantes que deseaban integrarse en la heterogénea sociedad argentina, el Estado lograba sus fines con mayor éxito. Pues apelaba, entre otros recursos, a sentimientos patrios, mientras que el socialismo —que se presentaba a sí mismo como la vanguardia civilizatoria y racional— se dirigía a un proyectado ciudadano moderno. Así, en una nota editorial de la *Revista Socialista Internacional*, que dirigía Del Valle, éste recomendaba a lxs extranjerxs:

Una obligación partidista de todo socialista es ciudadanizarse en el país donde reside, en caso de no haber nacido en su suelo. Debe vincularse a la nación donde trabaja [...] colaborando en el mejoramiento mundial de la clase productora, hoy irredenta, y con el ejercicio de los derechos civiles o políticos, contrarrestando la enseñanza patriótica de las escuelas públicas con su ejemplo viviente de moral cívica y universal [...]. (DVI, 1909, p. 43).

Aquí se puede ver uno de los nudos conflictivos del socialismo: articular un modo de integración fundado en la idea de ciudadanía moderna, bajo un ideario internacionalista, en una sociedad cosmopolita donde el nacionalismo era el significativo por excelencia para la integración social. Quizás era esta búsqueda la que muchxs socialistas ligadxs a sectores liberales reformistas de la élite intelectual llevaban a cabo con el impulso de escuelas propias. Este grupo de socialistas consideraba que la tarea prioritaria del partido era pedagógica.

“Revolucionar la escuela”

El proletariado debe emprender la tarea de revolucionar la escuela; y cuando hago esta afirmación entiendo decir que esa misión histórica de la clase proletaria importa hacer de la escuela un sitio donde el niño o el adulto recoja, con todos los conocimientos posibles, aquella semilla de amor, de verdad y de justicia, de la cual brotará, andando el tiempo, el régimen social que concederá a los productores de la riqueza colectiva el derecho al producto íntegro de su trabajo (DVI, [1906] 1931, p. 200).

Frente a los problemas detectados en el campo educativo, lxs socialistas proponían dos salidas. Por un lado, la demanda de creación de escuelas al Estado y mayor presupuesto para educación. Por otro lado, el impulso de escuelas populares gestionadas por los mismos socialistas. Estas escuelas populares eran impulsadas por las mujeres socialistas y algunos “aliados” masculinos como Del Valle —así se definía a sí mismo—:

En el salón de la Unione e Benevolenza [...] el Dr. Enrique del Valle Iberlucea, patrocinado por la sociedad 'La Escuela Moderna', dará una conferencia sobre 'La educación y la comuna de París'. La "Escuela Moderna" es una institución popular, sostenida por la clase obrera de Barracas al norte. Ha conseguido fundar una escuela, cuyas clases son concurridas por numerosos hijos de trabajadores que reciben allí una enseñanza racional y emancipadora. (*Revista Socialista Internacional*, 1909, p. 248).

La Escuela Moderna de Buenos Aires había sido impulsada por lxs anarquistas locales en 1907, bajo el modelo de la Escuela Moderna de Barcelona. Esta escuela funcionó bajo la dirección del anarquista español y educador popular, Francisco Ferrer (1859-1909), quien fue asesinado en 1909, acusado de instigar episodios sangrientos en la Semana Trágica de Barcelona. El director de la institución local, el pedagogo anarquista Julio Ricardo Barcos, había colaborado en otras experiencias educativas con socialistas como Alicia Moreau y Del Valle. Como Del Valle, Barcos y su grupo impulsaban propuestas pedagógicas que eran resistidas por la mayoría de los doctrinarios anarquistas "puros", quienes relegaban las prácticas educativas a un segundo plano, o a un mero complemento de la actividad política (SURIANO, 2001, p. 243). En este sentido, podría resultar comprensible que hubiera existido una significativa colaboración entre aquellxs intelectuales menos ortodoxxs, tanto del socialismo –Del Valle– como del anarquismo –Barcos–, pues en ambos casos se trataba de proyectos cuyo eje era la extensión de la educación a las masas trabajadoras.

En 1909, Alicia Moreau defendía esta posición en la Revista que entonces dirigía Del Valle:

La escuela es, por último, la escuela del Estado, que es la sanción y el sostenimiento del régimen social actual, no puede por lo mismo ir contra sentimientos e ideas que hacen posible este régimen. Debe, por lo tanto, aplacar el sentimiento de rebeldía, hacer encontrar bueno lo injusto, y justificar las desigualdades sociales [...] Es necesario renovar la escuela [...] Ese sentimiento nuevo [la solidaridad], tal vez hijo del ferrocarril y del telégrafo, centuplica la acción, y cuando él impere, será un hecho el lema de la Escuela Renovada: 'la educación de la infancia no puede ser dejada a la sola influencia del Estado, será una obra armoniosa debida a la acción de todos los que la aman. (Alicia Moreau, en *Revista Socialista Internacional*, 15/02/1909).

En esta formulación aparece nuevamente el sentimiento de solidaridad, hijo nuevo y bueno de la modernidad capitalista y germen de su propia destrucción. Además, ese sentimiento "centuplica la acción", es decir que allí donde existe, se fortalecen los lazos sociales produciendo acciones de mayor potencia. Por otra parte, aquellxs socialistas interpretaban que la educación estatal tendía a garantizar las necesidades de reproducción social del capitalismo, por lo

cual tendía a “aplar el sentimiento de rebeldía”, y “justificar las desigualdades sociales”. Por ello, sostenían que el camino que quedaba consistía en fomentar escuelas socialistas bajo el impulso de la “renovación” escolar, lo cual implicaba, entre otras cosas, que las más importantes de dichas escuelas daban clases al aire libre y tenían orientación práctica. Asimismo, se trató de espacios de experimentación educativa, resonancia de los movimientos internacionales de renovación de la escuela, en tanto lxs socialistas sostenían que “la educación burguesa y poco práctica de las escuelas fiscales” constituía un obstáculo que debía ser “desterrado” de las escuelas. De este modo, lxs socialistas oponían la escuela laica, práctica, renovada y al aire libre, frente a la escuela burguesa, poco práctica, nacionalista e incluso religiosa, del Estado. Así describían este aprendizaje en una de las más prestigiosas escuelas socialistas, la escuela de Morón¹³:

En las clases de agricultura se ha preparado la tierra, se ha sembrado y cosechado legumbres y flores. De esta manera, dice en su informe la directora “los niños adquieren conocimientos prácticos que dan, por cierto, mejores resultados que toda la teoría que se les inculca en las escuelas [...]” En el taller de costura se han confeccionado vestidos y ropa blanca. Se han realizado varias fiestas en que se ha combinado lo agradable con lo útil. Se han dado varias conferencias sobre la educación geográfica e higiene con proyecciones luminosas [...]. (*La Vanguardia*, 27/05/1905).

La educación práctica se refería a un modo de aprender que se producía en el mismo trabajo, en el hacer cotidiano, vinculado a la producción de futuros ciudadanos socialistas. Y esta forma de aprender era considerada distinta al modo de aprender abstracto, propio de las escuelas estatales. Ese modo “abstracto” que no les serviría a los obreros era el mismo que produciría a ese ciudadano abstracto y racional, modelo masculino que podría participar en la esfera pública por su “capacidad” de trascender el mundo de lo concreto y de las sensaciones, el mundo del cuerpo. En la combinación de “lo agradable con lo útil” mencionada en la cita, aparece la mezcla, el desorden concreto de la sensación corporal en sus múltiples puentes con la razón. Porque así, desde la más tierna infancia, “los futuros ciudadanos” aprenderían en sus propias prácticas pedagógicas – luego políticas– la inigualable fuerza de lo social que se descubre a partir de la cooperación entre diferentes momentos del trabajo. La “escuela renovada” implicaba también que sólo aquellxs que “amaran” la educación podrían llevar

¹³ La escuela Popular Laica de Morón, una de las más importantes escuelas socialistas de inicios del siglo XX, fue fundada en 1904 y funcionó hasta 1910, en la localidad de Morón, provincia de Buenos Aires. En torno de esta escuela convergían vecinos obreros, antiguxs docentes de la escuela oficial, maestrxs y militantes socialistas, el conocido director de la Escuela Normal de Mercedes (Víctor Mercante) y el Centro Socialista Femenino de Buenos Aires. Además, esta experiencia educativa alternativa pone de manifiesto la estrecha articulación que existía entonces entre el gremio de maestrxs de la provincia de Buenos Aires y lxs socialistas.

a cabo semejante tarea, como escribía Alicia Moreau en 1909. En la misma dirección, tres años antes, planteaba Del Valle:

La revolución de la cultura transformará las conciencias y los corazones [...] Orientada esa educación en el sentido de desvincular al niño de los errores, de los prejuicios y de los sentimientos que las generaciones humanas han ido transmitiéndose las unas a las otras, conseguiríase trazarle una línea de conducta para cuando fuera hombre [...]. (DVI, [1906] 1931, p. 199-200).

Para Del Valle, la educación consiste entonces en “vaciar” a las nuevas generaciones de los prejuicios y sentimientos de las anteriores. Y para ello, era necesario poner en primer plano la dimensión afectiva “El proletariado socialista [...] proclama en todas partes que es su fundamento la cultura de la inteligencia y la educación de los afectos de los trabajadores [...]” (DVI, [1906] 1931, p. 202). Sin embargo, esta dimensión de los sentimientos como elemento central de la educación, estaba ausente en las formulaciones más racionalistas características del entorno de Juan B. Justo¹⁴, que en 1910 decidió abandonar el sostenimiento de las escuelas socialistas. Esta tendencia hegemónica, que se miraba en el espejo francés, sostenía que el Estado debía ser el único responsable de la educación. De todos modos, lxs socialistas coincidían en que una de las principales tareas a desempeñar por el partido se vinculaba con la producción de una ciudadanía moderna, democrática y universal: todxs lxs individuox –extranjerxs y nativxs, hombres y mujeres, patrones y obrerxs– debían tener los mismos derechos, pero como veremos a continuación, esta visión universalista alojaba una conceptualización más compleja.

Género, historia y ciudadanía

En el intento por desnaturalizar el estado de cosas, Del Valle relata la historia de la familia argentina (DVI, 1919, p. 102). Desde allí intenta reponer la dimensión histórica sobre los roles sexuales. Así, al historizar las relaciones entre los sexos, habla de movimiento, de cambio social y apertura, ya que para Del Valle esa historia no está dada de antemano, sino que la hacen los hombres y las mujeres en determinadas condiciones históricas. De este modo, a través de la desnaturalización, intenta refutar uno de los argumentos más arraigados de la opresión sexual y social.

No se trata de superioridad o de inferioridad de uno u otro sexo sino de diversidad y equivalencia de ambos. El examen de las condiciones sociales pone mejor en evidencia las únicas verdaderas causas de la inferioridad femenina. La mujer, observa Bebel, fue el primer ser humano que cayó en la esclavitud y esto antes de que existiera la esclavitud misma. Han sido las

¹⁴ Juan B. Justo (1865-1928) fue fundador y líder del partido socialista en la Argentina.

castas sacerdotal y guerrera las que en todo tiempo y lugar acreditaron la concepción de la inferioridad de la mujer y la necesidad de su sujeción. El cristianismo mismo bien lejos de ennoblecer y de elevar a la mujer, según se cree comúnmente, ha ejercido una influencia funesta en el sentido de su esclavitud, como lo atestigua la fobia feroz contra el sexo femenino de los padres y doctores de la iglesia. (DVI, 1919, p. 20).

En este pasaje se condensan algunas de las coordenadas con las que Del Valle arma su perspectiva acerca del sometimiento de las mujeres. Por un lado, el problema es abordado en relación a su génesis histórica; por otra parte, aparece su firme crítica a las posiciones históricas opresivas de la iglesia católica. Por último, retoma la idea de Stuart Mill acerca de la diversidad sexual, y plantea desde allí que se trata de una diferencia entre equivalentes antes que de jerarquías entre los sexos.¹⁵ De este modo, si la diferencia es expresada –en términos saussurianos– como un sistema de equivalentes, es precisamente esta forma de concebir la diferencia sexual aquello en lo cual se funda la propuesta de igualdad jurídica entre los sexos, presentada por Del Valle en el Senado de la Nación. Aquí se pone de manifiesto la tensión universal/particular característica de la concepción de ciudadanía de Del Valle, en sintonía con los movimientos feministas de la época. Asimismo, en su perspectiva, la forma en la que una sociedad simboliza la diferencia sexual expresa cuán democrática u opresiva es ella misma. Dicho en otros términos, el tipo de relaciones que se establecen entre los sexos, expresa el espíritu democrático –o no– de una sociedad.

Del Valle proponía la integración activa de la mujer en el proyecto cultural del socialismo, pues en su perspectiva no se podría producir una verdadera revolución social –ni siquiera un sistema democrático– sin afianzar relaciones igualitarias entre los sexos. Pero la pregunta por la integración social es también la pregunta por la exclusión y por la diferencia. Y si la propuesta de

¹⁵ El problema –también analizado en la misma época por Durkheim y por Saussure, aún cuando Del Valle probablemente los desconociera– se podría resumir en los siguientes interrogantes: ¿cómo es pensada la diferencia? o bien ¿cómo se construye la comparación? En los inicios del pensamiento sociológico, a principios del siglo XIX, como es el caso de Comte –y más aún en sus derivaciones posteriores (las diversas formas de idealismo)–, se puede advertir que parte de un *modelo único de desarrollo* al cual todas las sociedades deberán ajustarse, sustentado en una ley suprahistórica (ley de los tres estadios) donde las diferencias son consideradas carencias frente al modelo deseado. Este modelo, además, es presentado como *objetivo* en su doble sentido: en cuanto a la ilusión referencial del enunciador (BARTHES, 1987, p. 175), y en cuanto al topos al cual tendería naturalmente la Historia. En este sentido, se podría sostener que el fundador del positivismo filosófico establece un modelo jerárquico de desarrollo (si bien el estadio positivo –es decir, científico– incorpora a los estadios anteriores) tan idealista como la filosofía clásica de la cual desea diferenciarse. No es ese, en cambio, el planteo de Durkheim (1997) quien establece una compleja tensión respecto de la cuestión de la diferencia: por un lado, es considerada como el bien máspreciado de las sociedades industriales modernas, ya que (la especialización de funciones derivada de la división del trabajo, en términos durkheimianos) es fuente de solidaridad y cohesión. Pero, por otro lado, se plantea un modelo *normal* de desarrollo, frente al cual toda diferencia es considerada una forma patológica (de la división del trabajo) puesto que deja de producir solidaridad.

integración de la nueva política pedagógica estatal —el nacionalismo— se fundaba en la homogeneización cultural, ¿cómo pensaban lxs socialistas articular estas diferencias en la producción de una ciudadanía democrática? Si aquella oferta estatal de producción de ciudadanía moderna se estructuraba sobre la incipiente igualdad civil, montada, a su vez, en la desigualdad privada —espacio del género femenino, es decir, de las diferencias— ¿qué propuestas tenían lxs socialistas frente a estas aparentes contradicciones? En tal contexto ¿cómo conceptualizaban lxs socialistas la diferencia sexual en la producción de ciudadanía?

Todo hombre o mujer debe ser una célula activa del organismo social, dedicando su actividad a una sola función (educador o médico, panadero o escritor, etc) para hacerse especialista y hábil en ella, toda mujer u hombre debe unirse a las otras células (hombres o mujeres) que desempeñan la misma función (todos los maestros, todos los médicos, todos los panaderos, todos los escritores, etc) para formar órganos robustos (congresos, gremios, etc) capaces de intensificar a la mayor potencia, en el juego armónico de todos, el bienestar y la riqueza del organismo (la humanidad). Trabajar y asociarse son los deberes cardinales del individuo en la colmena humana. Los que trabajan se llaman obreros (intelectuales o manuales), los que no trabajan, o dedican su actividad a ocupaciones improductivas para la colmena, se llaman zánganos (patrones, militares, religiosos, rentistas, ladrones, políticos, muchos funcionarios y empleados, etc). (Manuel Meyer González, *Revista de Educación. Órgano gremial del Magisterio de la provincia de Buenos Aires*, enero y febrero de 1902, núm. 1, 2, 3 y 4, año X).

La búsqueda de formas corporativas de organización social, así como de la especialización de funciones para la “mayor potencia del organismo social”, donde la importancia de la especialización derivada de la división sexual y social del trabajo deviene de su poder cohesionador —y es fuente de solidaridad social en tanto generadora de “órganos robustos”— aparece con frecuencia en los relatos de lxs primeros socialistas argentinos, como es el caso del maestro socialista Manuel Meyer González, autor de la nota citada. Esta versión local, coetánea de las ideas durkheimianas del orden social, también se expresa en las propuestas socialistas para la libre dirección de las escuelas primarias. Asociada a la defensa de las formas corporativas, aparece la fórmula sarmientina de plantear la lucha por la educación popular: que la administración sea popular (esto es, dejada a la libre “opinión” de los consejos escolares) y no oficial. En otras palabras, dejando la dirección de la educación pública en manos de “corporaciones orgánicas”, se fortalecerían los lazos de la sociedad civil, produciendo de este modo ciudadanos solidarios entre sí. Así, parecía posible establecer relaciones sociales en las cuales las diferencias sexuales podrían articularse en la sociedad civil en tanto diferencias de género, culturales. En términos saintsimonianos —tan familiares a aquellxs socialistas—, era deseable que la “administración de las cosas” fuera desplazando

con su fuerza civilizatoria al “sistema de gobierno” que intentaba centralizar cada vez más funciones en su seno. Porque a través de esa centralización de funciones se descalificaba la potencia de la organización corporativa que podría surgir desde la sociedad civil. Sin embargo, no todos los socialistas coincidían en esta forma de pensar la tensión entre particularidad y universalidad, donde las diferentes “células” particulares podrían ser jerárquicamente iguales –donde un hombre no es mejor que una mujer, un maestro no es mejor que un panadero– pero diferentes en sus funciones. Y sería esa diferencia lo que produciría riqueza, puesto que generaría relaciones de solidaridad, a partir de la comprensión de la necesidad que cada uno tiene de los otros. De ese modo, el sentimiento de solidaridad llevaría a una sólida integración social entre hombres y mujeres. Esa integración sería, a su vez, fundamento de una ciudadanía moderna.

En esta dirección, la propuesta de ciudadanía de DV consistía en la articulación de los principios de división del trabajo, solidaridad, y derechos universales –iguales derechos para hombres y mujeres–. El grupo de mujeres y maestros socialistas, junto a quienes trabajaba Del Valle defendiendo los derechos femeninos, luchaban por la igualación de los derechos, partiendo de un modelo de ciudadanía pretendidamente universal. Pero entre los socialistas, esta concepción convivía en forma conflictiva con una visión particularista de ciudadanía, que reconoce la diferencia sexual y habilita el espacio para la lucha por derechos específicos para las mujeres, aunque sólo consideradas en tanto madres.

La existencia de escuelas socialistas se puede interpretar como un intento de realizar las tareas de mediación hegemónica donde la búsqueda de un elemento cohesionador se percibe más como sentimiento –de solidaridad– que como identificación racional. Esta centralidad de la dimensión simbólica en la producción de ciudadanía constituye un tema propio de la época. Y esta pregunta, vinculada a la sociabilidad que la escuela garantizaba como ninguna otra institución, se debatía entre los socialistas originando dos identidades políticas en tensión, vinculadas a los diversos modos de imaginar una ciudadanía moderna. Por otra parte, la defensa de los sentimientos en la esfera pública – en la misma esfera en la cual sus compañeros imaginaban la imparcialidad de la razón– da cuenta de cierto deslizamiento por parte de aquel grupo frente a la concepción liberal de la división de las esferas pública y privada –división que expresa, reproduciendo, la distinción jerárquica entre los sexos–. Si la esfera pública es construida como el espacio de la abstracción, la imparcialidad y la razón, propia de los hombres, la esfera privada representaría el orden de lo privado, de las determinaciones, de lo concreto y de las sensaciones, propia de las mujeres. En la construcción ideológica liberal, que no supone puentes sino un orden esquemático de identidades estables, está presente la idea de individuo

abstracto, racional, dueño de sí —como ejemplo de la ficción liberal del individuo moderno masculino—.

En cambio, en la concepción de Del Valle y de aquellxs socialistas defensorxs de los sentimientos de solidaridad como elementos aglutinantes de una ciudadanía moderna, esta división público/privado, y por tanto, el ciudadano desapasionado, no era del todo aceptada. Tal es el caso de la “orientación práctica” de la Escuela de Morón, que intenta mezclar sensaciones con razones. Pues la crítica al individuo abstracto se basa en una conceptualización de las relaciones entre individuo, sociedad y política diferente a la anterior. Aquí el individuo aparece corporizado, sexuado. Es decir, el individuo sólo existe en tanto ser social, concreto, *situado* en determinada trama de relaciones de poder, y deja de ser pensado por fuera de sus determinaciones sociales. En este sentido si bien no discuten algunas dicotomías básicas que sostienen la distribución desigual de poder entre hombres y mujeres (como la distinción entre las esferas pública y privada) y luchan además por la integración de las mujeres en la vida pública con iguales derechos que los hombres —los “derechos del ciudadano”—, es esto mismo aquello que en su propia formulación permite cierto deslizamiento del modelo liberal tradicional que produce el ciudadano racional masculino. Porque sobre este modelo universalista de ciudadanía, que convivía en tensión con una concepción particular, basada en el género (pues lxs socialistas reconocían la diferencia entre los sexos, a partir de la extendida concepción maternalista de la mujer), Del Valle y aquellas mujeres socialistas imprimían otros elementos — los sentimientos como articuladores del lazo social, tanto en el espacio privado como en el público— que ponían en cuestión la idea tradicional de la división entre los sexos en las diferentes esferas. Las mujeres eran definidas, todavía, y por muchísimos años más, exclusivamente por su capacidad maternal. Pero *precisamente por eso* debían tener derechos específicos: debían estar en espacios públicos, llenando con su amor maternal, “esencialmente femenino”, los vacíos de la razón.

Asimismo, por esos años se atribuía principalmente a las maestras la función política y social de formar ciudadanos a través del ejercicio de la “maternidad social” (LIONETTI, 2006), en la escuela. Pues la educación era la forma fundamental para la producción y reproducción de los estereotipos de género y muy especialmente, para la producción del “sentimiento maternal” como “esencia” de lo femenino. Pero además, las mujeres debían complementar esta función de producción de ciudadanía impulsada por la escuela, en el seno de la familia:

Infecunda y estéril la escuela sin el complemento de la acción fecunda de la familia. De vosotras, señoras que me atendéis, depende el éxito de la misión escolar: vosotras inculcáis los sentimientos en el corazón de vuestros hijos.

¡Ah! La mujer, fuente de nuestra vida, ha de ser también la creadora de nuestro carácter. Nutrid, señoras, el alma de vuestros hijos con la enseñanza de grandes acciones [...]. (DVI, [1905] 1931, p. 408).

Aquí se puede ver que si bien Del Valle cuestionaba la legislación vigente en materia de derechos femeninos, también participaba del discurso hegemónico sobre la división sexual del trabajo en un punto crucial: la idea de que las mujeres debían desarrollar sus características “naturales”, es decir, su potencial maternal, a través de la educación. Cabe señalar que este esencialismo de lo femenino se producía en un contexto social donde la acelerada industrialización y la urbanización asociada generaron una división sexual del trabajo específica según determinadas “características naturales” de los sexos. En este esquema, las mujeres eran vinculadas a la reproducción y la domesticidad, y los hombres, a la producción y el salario (LIONETTI, 2006, p. 852). Sin embargo, la acentuación en la educación básica de las mujeres a principios del siglo XX, permite ver la doble cara de los procesos sociales, en el sentido de que un mismo proceso puede habilitar prácticas de signo opuesto. Por un lado, esta maternización de las mujeres llevaba a prácticas reproductivas del orden social, al plantear una equivalencia esencial: mujer-madre-maestra. Pero a la vez, este mismo proceso posibilitó caminos liberadores, en el sentido de que comenzó a instalarse la idea de que las mujeres, en tanto formadoras de los futuros ciudadanos, debían acceder, por lo menos, a una educación básica. Este acceso fue el inicio del largo camino hacia la ciudadanía (LIONETTI, 2006). Entonces, en el mismo proceso en el que se afirmaba la ideología maternal, la educación les daba a las mujeres herramientas que les permitirían expandir el universo simbólico y, desde allí, discutir el orden social.

En este sentido, se puede observar la complejidad de las posiciones de Del Valle frente a los poderes instituidos: se observa tanto una oposición a la cultura patriarcal –denunciada en su defensa de los derechos femeninos– como también una adhesión a la extendida concepción maternalista de las mujeres. La “naturaleza maternal” de las mujeres también era impulsada desde el Estado a través de la educación tanto formal como no formal, en políticas maternalistas que se extendían con el aumento de la intervención estatal en cuestiones reproductivas –como en otras políticas públicas– sin distinción de clases sociales. Del Valle defendía la concepción maternalista de la mujer, que era compartida por un amplio espectro ideológico, incluyendo a las propias feministas: en su perspectiva, en esa capacidad de dar vida residiría la especificidad de lo femenino¹⁶.

¹⁶ Esta aceptación generalizada expresa el peso que ejercía sobre las mujeres el imaginario social y cultural de la maternidad, pues, como ha señalado Nora Domínguez (2007), ser una madre en potencia, actuar como madre, no hacerlo o serlo es un dilema ineludible para la imaginación femenina.

Es decir que, aún quienes luchaban por la emancipación de la mujer, participaban de este argumento maternalista, y reclamaban iguales derechos civiles y políticos para ambos sexos. En este sentido, el concepto de ciudadanía implicado en estas luchas era neutral desde el punto de vista del género, esto es, tenía un sesgo universalista. Esto significa que, *en principio*, no luchaban por una posición diferencial específica según el género (en tanto mujeres) sino que, por el contrario, luchaban por la integración de las mujeres con iguales derechos que los hombres –votar, divorciarse, disponer de bienes y salario propios, ejercer su profesión, realizar acciones judiciales, educarse– tanto en la esfera pública como en la privada¹⁷. El problema entre lxs socialistas se organizaba fundamentalmente en dos tendencias: por un lado, la ciudadanía debía ser universal, partiendo de un supuesto de “igualdad entre *todos* los individuos”, considerados por ello como individuos abstractos, bajo el modelo de individuo moderno, esto es, masculino. Pero, por otro lado, esa ciudadanía se podría fundar en las capacidades diferenciales de lxs individuxs concretxs, sexuadx, específicamente de las mujeres en tanto madres.

A modo de síntesis

En la Argentina de fines del siglo XIX y principios del XX, la invocación a la “naturaleza” constituía una de las argumentaciones más eficaces para la producción social de lo masculino y lo femenino. Pues la naturalización de las construcciones imaginarias apela a una objetividad incuestionable –la naturaleza– que oculta los fundamentos históricos, en el mismo acto en que presenta lo existente como “lo natural”. Así es como se consolida el *status quo*. De esta manera, entonces, los discursos jurídicos y políticos hegemónicos – que estructuraban la vida cotidiana– ubicaban a las mujeres como inferiores a los hombres, por lo cual quedaban relegadas a la esfera doméstica. Posible consuelo compensatorio para algunas, las mujeres tenían a su cargo la noble tarea de producir ciudadanos a través del intransferible ejercicio de la maternidad, y luego, también, del magisterio.

Pero en este clima opresivo también emergían otros discursos que expresaban otras formas de pensar las diferencias entre los sexos. Del Valle – junto a las feministas socialistas y a algunos hombres de su mismo partido– luchaba por desnaturalizar los roles sexuales, es decir, intentaba cuestionar la violencia simbólica que organizaba las posiciones masculinas y femeninas en la sociedad. En este sentido, el socialista concebía las diferencias sexuales fundamentalmente como productos de procesos histórico-sociales. A partir de

¹⁷ Por otra parte, la conceptualización de la división entre esferas pública y privada como problema eminentemente político es bastante reciente. Es probable, además, que esta formulación haya sido posible *después* del aumento significativo de igualdad civil, debido precisamente a las luchas por la integración de las mujeres con iguales derechos que los hombres. Ver Pateman (1995) *El contrato sexual*, Anthropos, España.

allí, defendía las diferencias entre los sexos, pues consideraba que funcionaban como términos equivalentes y complementarios. Y frente al rígido esquema de identidades estables —de un lado las características femeninas (como los sentimientos), y del otro las masculinas (la razón)— Del Valle funda su propuesta en los *sentimientos* como articuladores del lazo social, a través de una educación menos racionalista, y que incluya los trabajos manuales y de exploración por parte de lxs propixs alumnx. De este modo, arma puentes que ponen en cuestión no sólo las escisiones entre trabajo manual e intelectual en el proceso educativo, sino también la idea tradicional de la división entre los sexos en las esferas pública y privada. Por otra parte, los debates socialistas presentados aquí brevemente aparecen como un acceso indirecto para ver los efectos materiales de la impronta estatal, de la imaginación de una comunidad nacional que promete la integración civilizatoria, en fin, de la construcción hegemónica del Estado en la vida cotidiana. A tal punto se materializa el avance del Estado en estos procesos de modernización —y en particular, a través de la secularización y sistematización de la educación básica—, que la corriente hegemónica dentro del partido socialista, en el año 1910, decidió dejar de sostener las escuelas socialistas, que venían funcionando desde inicios del siglo XX. Como se ha señalado anteriormente, esta tendencia hegemónica se hacía eco de los debates existentes entre lxs socialistas franceses, quienes sostenían que el único responsable de la educación debía ser el Estado. Por otra parte, si bien todxs lxs socialistas coincidían en que una de las principales tareas del partido era la producción de una ciudadanía moderna, democrática y universal, es decir, iguales derechos para todxs lxs individuxs, esta visión universalista convivía con una visión particularista, basada en derechos diferenciales para cada sexo.

Por último, a partir de aquí se puede plantear, como apertura posible para otras investigaciones, que la pregunta sobre las relaciones entre los sentimientos de solidaridad y “amor” —a partir del cuestionamiento de su visión idealizada—, la producción de ciudadanía y los géneros en la escuela sigue siendo crucial, también en el presente, para cuestionar de algún modo el discurso hegemónico que esencializa y fija determinadas características como propiamente masculinas, y otras femeninas, naturalizándolas.

Referencias

- ANDERSON, B. **Comunidades imaginadas**. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: FCE, 1993.
- ARICÓ, J. **La hipótesis de justo**: escritos sobre el socialismo en América Latina. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1999.
- BARRANCOS, D. **La escena iluminada**: ciencias para trabajadores, 1890-1930. Buenos Aires: Plus Ultra, 1996.

- BARTHES, R. El discurso de la historia. In: BARTHES, R. **El susurro del lenguaje**. Más allá de la palabra y la escritura. Barcelona: Paidós, 1987. p. 163-177.
- BECERRA, M. Identidades políticas y hegemonía estatal en los orígenes del sistema educativo moderno en Argentina: una mirada a través de los debates socialistas. In: BECERRA, M. **Memoria, conocimiento y utopía**: anuario de la sociedad mexicana de historia de la educación. México: Pomares, 2005. p. 114-136.
- BECERRA, M. **Marxismo y feminismo en el primer socialismo argentino**. Enrique Del Valle Iberlucea. Rosario: Prohistoria Ediciones, 2009.
- BERTONI, L. A. **Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas**: la construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. Buenos Aires: FCE, 2001.
- BUTLER, J. **Lenguaje, poder e identidad**. Madrid: editorial Síntesis, 2004.
- CONWAY, J.; BOURQUE, S.; SCOTT, J. El concepto de género. In: LAMAS, M. (Comp.). **El género**: la construcción cultural de la diferencia sexual. México: Porrúa, 1996. p. 21-34.
- DOMÍNGUEZ, N. **De donde vienen los niños**: maternidad y escritura en la cultura argentina. Rosario: Beatriz Viterbo, 2007.
- DURKHEIM, E. **Lecciones de Sociología**: física de las costumbres y el derecho. Buenos Aires: Schapire, 1966.
- DURKHEIM, E. **La división del trabajo social**. México: Colofón, 1997.
- GANDULFO, A. La expansión del sistema escolar argentino. Informe estadístico. In: PUIGGRÓS, A. **Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino, historia de la educación argentina**. 2. ed. Buenos Aires: Galerna, 1991. p. 309-338.
- GRAMSCI, A. **Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado moderno**. Buenos Aires: Lautaro, 1962.
- HOBBSAWM, E. **Naciones y nacionalismo desde 1780**. Barcelona: Crítica, 1998.
- LIONETTI, L. La educación de las mujeres en América Latina: formadoras de ciudadanos. In: MORANT, I. (Org.). **Historia de las mujeres en España y América Latina**. Del siglo XIX a los umbrales del XX. v. III. Madrid: Cátedra, 2006. p. 849-869.
- NARI, M. El feminismo frente a la cuestión de la mujer en las primeras décadas del siglo XX. In: SURIANO, J. (Comp.). **La cuestión social en Argentina 1870-1943**. Buenos Aires: La Colmena, 2000. p. 277-299.
- NARI, M. **Políticas de maternidad y maternalismo político**. Buenos Aires: Biblos, 2004.
- PATEMAN, C. **El contrato sexual**. España: Anthropos, 1995.
- PRADO, G. **Rafael Altamira en América (1909-1910)**. Historia e Histografía del proyecto americanista de la Universidad de Oviedo. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), 2008.
- SURIANO, J. **Anarquistas**: cultura y política libertaria en Buenos Aires, 1890-1910. Buenos Aires: Manantial, 2001.
- TIRAMONTI, G.; PINKASZ, D. Las oportunidades educativas de las mujeres en la modernización de los 90' en Argentina. In: **Equidad de género y reformas educativas en**

Argentina, Chile, Colombia, Perú. Santiago de Chile: Hexagrama Consultoras, FLACSO Argentina e Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos –IESCO– Universidad Central de Bogotá, 2006. p. 51-95.

ZAIDA LOBATO, M. Entre la protección y la exclusión: discurso maternal y protección de la mujer obrera argentina 1890-1934. In: SURIANO, J. (Comp.). **La cuestión social en Argentina 1870-1943.** Buenos Aires: La Colmena, 2000. p. 245-276.

Fuentes documentales de Enrique Del Valle Iberlucea

DEL VALLE IBERLUCEA, E. [1902] (1919). “El divorcio. Sus fundamentos científicos”, en Del Valle Iberlucea, Enrique, **El divorcio y la Emancipación civil de la mujer.** Buenos Aires: Empresa Cultura y Civismo.

DEL VALLE IBERLUCEA, E. [1902] (1931). “La Ley de Residencia”, en Del Valle Iberlucea, Enrique, **Justicia y Trabajo**, editorial La Tierra, Rosario.

DEL VALLE IBERLUCEA, E. (1903). Expulsión de Extranjeros, edición de la **Revista Jurídica y de Ciencias Sociales**, Buenos Aires.

DEL VALLE IBERLUCEA, E. [1905] (1931). “Laboremus”, en Del Valle Iberlucea, Enrique, **Justicia y Trabajo.** Rosario: editorial La Tierra.

DEL VALLE IBERLUCEA, E. [1906] (1931). “La Revolución de la Cultura”, en Del Valle Iberlucea, Enrique, **Justicia y Trabajo.** Rosario: editorial La Tierra.

DEL VALLE IBERLUCEA, E. (1908). “Ciencia y Educación. Extensión universitaria”, en **Revista Socialista Internacional**, Año 1, Tomo I, número 1, 15 de diciembre de 1908, Buenos Aires.

DEL VALLE IBERLUCEA, E. (1909). “La Internacional”, en **Revista Socialista Internacional**, Tomo 2, Buenos Aires.

DEL VALLE IBERLUCEA, E. (1919). **El divorcio y la Emancipación civil de la mujer.** Buenos Aires: Empresa Cultura y Civismo.

Periódicos y Revistas

La Vanguardia.

Revista Socialista Internacional. Publicación mensual de exposición del socialismo científico, crítica social e información del movimiento obrero en ambos mundos.

Revista de Educación. Órgano gremial del Magisterio de la Provincia de Buenos Aires (1901-1904).

Humanidad Nueva. Revista Socialista Internacional. Publicación racionalista de Sociología, arte, educación, socialismo e información del movimiento obrero internacional.

Recebido em 13/06/2014

Versão final recebida em 06/02/2015

Aceito em 10/02/2015