



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**  
**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E**  
**PSICOLOGIA APPLICATA**  
**CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA**  
**FORMAZIONE**  
**CURRICOLO SERVIZI EDUCATIVI PER L'INFANZIA**

**RELAZIONE FINALE**  
**IN DIREZIONE OSTINATA E CONTRARIA: PER UNA**  
**PEDAGOGIA LIBERTARIA**

**RELATORE Prof. Riello Giorgio**

**LAUREANDA Sofia Rossato**

**MATRICOLA 2010085**

**ANNO ACCADEMICO 2023/2024**



*Alle mie nonne Agnese e Maria, e ai miei nonni Augusto e Giorgio,  
per avermi educato alla libertà*



## Indice

|  |    |
|--|----|
| Indice.....  | 5  |
| INTRODUZIONE.....  | 7  |
| CAPITOLO 1 INTRODUZIONE ALLA PEDAGOGIA LIBERTARIA.....   | 9  |
| 1-1 Definizione di anarchia e importanza della pedagogia nel movimento anarchico .....                                 | 9  |
| 1-2 Definizione di pedagogia e educazione libertaria .....   | 12 |
| 1-3 Rilevanza e motivazione per la ricerca sulla pedagogia libertaria .....  | 16 |
| CAPITOLO 2 STORIA E VALORI DELLA PEDAGOGIA LIBERTARIA.....   | 17 |
| 2-1 Le proposte principali della pedagogia libertaria .....  | 17 |
| 2-1.1 Francisco Ferrer e la Escuela Moderna .....  | 17 |
| 2-1.2 Lev Tolstoj.....   | 22 |
| 2-1.3 Summerhill.....  | 26 |
| 2-2 I valori principali della pedagogia libertaria .....   | 28 |
| 2-2.1 Libertà e autorità .....   | 28 |
| 2-2.2 Educazione integrale .....   | 30 |
| 2-2.3 Autogestione pedagogica .....  | 32 |
| 2-2.4 Comunità educativa.....  | 33 |
| 2-2.5 La descolarizzazione .....   | 34 |
| CAPITOLO 3 LA PEDAGOGIA LIBERTARIA ITALIANA E CONTEMPORANEA .....  | 37 |
| 3-1 La pedagogia libertaria in Italia.....   | 37 |
| 3-2 Educare alla libertà nell'epoca contemporanea: come inserire l'educazione libertaria<br>nei servizi educativi..... | 42 |
| CONCLUSIONI.....   | 47 |
| RINGRAZIAMENTI .....   | 49 |
| BIBLIOGRAFIA.....  | 51 |
| SITOGRAFIA .....   | 53 |



## INTRODUZIONE

La motivazione che ha spinto a condurre una ricerca sulla pedagogia libertaria sta proprio nel fatto che, essendo sconosciuta ai più, l'intento è quello di fare chiarezza su che cos'è, la sua storia ed evoluzione e come introdurla nei contesti educativi attuali. Molti semi e ideali di questo movimento (come l'autogestione educativa, il rispetto, la centralità, la libertà e l'autodeterminazione dell'educando, la solidarietà e la cooperazione) sono parte del comune senso pedagogico, ma senza un'accezione realmente libertaria e politica. L'obiettivo della ricerca è aiutare a far fiorire questi semi per portare un po' di questa rivoluzione in ogni persona che si occupi di educazione, formale o non formale, e che leggerà questa relazione.

Con pedagogia libertaria si intende una pedagogia focalizzata sul bambino, trasformativa e attiva, antiautoritaria e antigierarchica, le cui idee, teorie e riflessioni hanno come nucleo propulsivo la libertà.

Entrando nello specifico delle diverse sezioni della ricerca, il primo capitolo è introduttivo e definisce cosa sono la pedagogia e l'educazione libertaria e la loro importanza all'interno del movimento anarchico. Il secondo analizza come si è evoluta la pedagogia libertaria e quali sono le sue proposte e i valori principali; sono stati inseriti tre autori storici e fondamentali che, alle origini del movimento educativo, ne hanno delineato i valori e li hanno messi in pratica attraverso l'apertura di scuole libertarie in diversi Paesi: Francisco Ferrer Guardia, Lev Tolstoj e Alexander Neill. Il terzo capitolo approfondisce la pedagogia libertaria in Italia, sia attraverso la figura di Lamberto Borghi, uno dei più importanti pedagogisti italiana della seconda metà del XX secolo, e la sua analisi del rapporto tra educazione, autorità e libertà nell'Italia moderna, sia Alberto Manzi, pedagogista e maestro che portò nelle sue classi una pedagogia attiva, antiautoritaria e centrata e rispettosa del bambino; inoltre, all'interno di questo capitolo, viene aperta una riflessione su come inserire l'educazione libertaria all'interno dei sistemi educativi, in particolar modo in quelli dedicati alla prima infanzia.

È appropriata la scelta di inserire nel titolo la citazione *in direzione ostinata e contraria* dall'antologia postuma di Fabrizio De Andrè poiché racchiude il nucleo propulsivo della pedagogia libertaria e delle sue lotte: si pensi all'influenza anarchica in ambito educativo, prima e durante l'instaurazione del regime di Francisco Franco in Spagna, che ha contrastato la dittatura con l'alfabetizzazione delle classi più povere, l'educazione alla parità di genere e all'anticlericalismo e la nascita di biblioteche e centri culturali popolari. La pedagogia libertaria procede *in direzione ostinata e contraria* perché promuove modelli educativi che hanno una forte valenza al tempo stesso sociale e politica, radicalmente antigerarchica, antiautoritaria e rivoluzionaria.



## CAPITOLO 1 INTRODUZIONE ALLA PEDAGOGIA LIBERTARIA

### **1-1 Definizione di anarchia e importanza della pedagogia nel movimento anarchico**

In senso storico-politico, con anarchia si intende “dottrina che propugna l'abolizione di ogni governo sull'individuo e, soprattutto, l'abolizione dello Stato, da attuare eliminando o riducendo al minimo il potere centrale dell'autorità” (Definizione di anarchia, Vocabolario Treccani online) poiché il governo viene ritenuto dannoso e inutile: “di qui deriva il termine *anarchismo*, la cui radice greca significa *manca di governo*” (Treccani, *ibidem*). L'aspetto fondamentale dell'anarchismo che lo differenzia dal comunismo è proprio la lotta contro tutte le istituzioni sociali (Chiocchetti, E., 1939) e l'estremo decentramento del potere, che viene riorganizzato e suddiviso in modo più diretto tra i lavoratori: “pur condividendo pienamente (e anzi accentuando anche maggiormente) l'ideale collettivistico e anticapitalistico del comunismo, si oppone radicalmente al suo centralismo autoritario” (Chiocchetti, E., *ibidem*). Interessante la definizione data da José Antonio Emmanuel nel pamphlet *L'Anarchia spiegata ai bambini*: “L'ANARCHIA, cari bambini, è la dottrina che, rifiutando di adeguarsi all'organizzazione imposta all'umanità fin da quando è stata creata la Società, cerca di regolare la vita delle persone secondo i sacrosanti principi dell'amore universale e della solidarietà umana” (Emmanuel J. A., 2022). L'autore mette in luce il fine ultimo del movimento, ovvero creare una società senza disuguaglianze e fondata sulla solidarietà, sulla libertà e sull'amore, individuando le cause che impediscono la sua realizzazione:

- Il militarismo, considerato “la forza delle armi di cui si avvalgono coloro che vogliono dettare legge sulla vita altrui per imporre le loro ingiustizie e giustificare le loro malefatte” (Emmanuel J. A., *ibidem*), a cui l'Anarchia contrappone la Pace, la solidarietà, l'assenza di frontiere e l'amore fondato su “l'emancipazione completa e assoluta degli esseri umani” (Emmanuel J. A., *ivi*);

- Il clericalismo è “la farsa che hanno costruito gli usurpatori per dimostrare che le loro imposizioni, la loro tirannia, la loro oppressione sono giuste e gradite a un “dio” che loro stessi hanno creato per ammantare di bontà le loro azioni” (Chiocchetti E., *ivi*); anche Chiocchetti scrive a proposito, definendo la religione “la negazione di ogni concetto di padronanza e indipendenza” (Chiocchetti, E., *ibidem*). Sono interessanti anche le motivazioni di Emmanuel riguardo la pericolosità del clericalismo verso i bambini, poiché esso è parte integrante, se non propulsore, della cultura delle punizioni e dei premi, tuttora presente, attraverso cui sin dall’infanzia si viene educati: “cari bambini, si impadronisce di voi, per spaventarvi con i favolosi tormenti di un inferno e allettarvi con le beatitudini di un paradiso che dovrete meritare, assoggettandovi a coloro che rappresentano dio in questo mondo”(Emmanuel J. A., *ibidem*). Al clericalismo l’Anarchia oppone la “cultura attraverso il sapere” (Emmanuel J. A., *ibidem*), quindi la scienza;

- Il capitalismo “è la società organizzata nell’egoismo brutale e antiumano, che detiene il potere assoluto sulle persone che producono e lavorano, e sfrutta lo sforzo comune per creare ricchezze e privilegi senza i quali non potrebbe esistere. Per legittimarsi costruisce un potere, fonda gli Stati, divide gli uomini in nazioni; conficca i suoi artigli nelle viscere della terra per estrarne le ricchezze che monopolizza e distribuisce in modo iniquo (...), detta leggi e le impone per rafforzarsi e consolidare il proprio dominio (...) e regolare la vita in base all’usurpazione e alla violenza” (Emmanuel J. A., *ibidem*). Anche in Chiocchetti troviamo la critica allo Stato poiché “non è lo Stato che sorge per l’individuo, ma è l’individuo che viene considerato quasi proprietà dello Stato, e ciò basta perché lo Stato sia giudicato e condannato radicalmente” (Chiocchetti, E., *ibidem*). Secondo Emmanuel gli Stati, solo in quanto esistenti, sono fonte di disuguaglianze e ingiustizie: l’anarchia “al denaro oppone il libero scambio dei prodotti; al lavoro remunerato per i privilegiati oppone il lavoro distribuito a ciascuno secondo le sue forze; al folle egoismo dei potenti oppone la soddisfazione dei bisogni di ciascuno in accordo con quelli di tutti. Alla legge oppressiva oppone la

legge dell'amore. All'egoismo oppone l'idea che la terra appartiene a chi lavora e a chi produce" (Emmanuel J. A., *ivi*).

La pedagogia è centrale all'interno del movimento anarchico poiché la scuola è considerata lo strumento principale per raggiungere l'anarchia, e in particolare la scuola razionalista, alla cui base vi è un fondamento scientifico ma che comunque "asseconda lo sviluppo spontaneo delle vostre facoltà, cercando di soddisfare liberamente le vostre esigenze fisiche, intellettuali e morali" (Emmanuel J. A., *ibidem*). Il concetto di educazione all'interno del movimento anarchico è sicuramente all'avanguardia poiché è caratterizzato non solo dall'antiautoritarismo, dalla parità di genere, dalla libertà e indipendenza dell'educando, dall'educazione delle classi più povere, ma anche dal concetto di *lifelong learning*: Emmanuel definisce il sindacato "la scuola della vita" (Emmanuel J. A., *ibidem*), insieme all'ateneo, caratterizzati da solidarietà e sostegno tra gli uni e gli altri e dalla lotta per la cultura. Quest'idea di educazione permanente è stata applicata nella realtà attraverso la creazione di biblioteche e centri culturali popolari.

## 1-2 Definizione di pedagogia e educazione libertaria

Nonostante la pedagogia libertaria sia sconosciuta ai più, sia al grande pubblico sia a coloro che si occupano di educazione (pedagogisti, educatori, ricercatori), molte delle intuizioni della tradizione libertaria sono parte del patrimonio comune pedagogico: la coeducazione dei sessi, l'antiautoritarismo, il puerocentrismo, il rispettare i tempi del bambino per favorire il suo sviluppo armonico. Ma la condivisione di queste idee non ha comunque impedito la diffusione di "una sottile e più profonda deriva autoritaria nel sistema di istruzione e di educazione più diffuso" (Trasatti, 2020). Per F. Codello, la causa di questo fatto risiede "nell'impossibilità di inserire pienamente stili, contenuti, forme, relazioni di marca autenticamente libertaria in un sistema organizzato e strutturato autoritariamente come è appunto quello scolastico, familiare ed esperienziale attuale" (Trasatti, ibidem). Non è ancora avvenuta infatti una reale rivoluzione del rapporto educativo tra adulto e bambino nel sistema scolastico più diffuso: si pensi al sistema di valutazione che tende a una classificazione, alla mancanza di ascolto e di porsi in un confronto con l'educando, alla sempre maggiore attenzione all'innovazione tecnologica e alla didattica per competenze; non si pone attenzione invece al diffondere "l'apprendimento attivo e partecipe, la relazione egualitaria tra adulti e bambini/e e ragazzi/e, la valutazione condivisa e non selettiva del percorso di apprendimento, la molteplicità e varietà dei curricula, la gestione nonviolenta e partecipata dei conflitti, la molteplicità metodologica, la non confessionalità religiosa e/o ideologica, il ruolo di facilitatore dell'insegnante" (Trasatti, ibidem). La pedagogia libertaria mira proprio a questo: diffondere un'educazione realmente antigerarchica e focalizzata sull'educando, "sottrarre l'educazione agli esperti, rimuovere gli steccati disciplinari e promuovere modelli educativi che hanno una forte valenza al tempo stesso sociale e politica, radicalmente antigerarchica, antiautoritaria e rivoluzionaria" (Trasatti, ibidem). Purtroppo, la pedagogia libertaria viene spesso indicata come confusionaria, priva di ordine e organizzazione, basti leggere la definizione che ne dà Pietro Bartolini in *Dizionario di Pedagogia*: "quelle correnti educative che, nel timore di

provocare negli educandi un condizionamento troppo forte e con l'intenzione di favorirne al massimo l'autonomia, fondano i propri interventi (o giustificano i propri non interventi) sulla libertà e sulla spontaneità dei bambini e degli adolescenti” (Bertolini, 1993), come se la pedagogia libertaria si basasse unicamente sul timore di condizionare gli educandi, e conclude “Poiché tuttavia per raggiungere un'autentica autonomia occorre dialettismo con le necessarie dipendenze, di cui l'educando ha bisogno (ad esempio per soddisfare il suo bisogno di sicurezza) l'anarchismo pedagogico appare non convincente, se non addirittura chiaramente pericoloso” (Bertolini, *ibidem*).

Con pedagogia libertaria, invece, si intende “un insieme di riflessioni, di idee, di esperimenti che negli ultimi due secoli in tutto il mondo hanno avuto per tema fondamentale l'educazione alla libertà, che è il primo nucleo propulsivo di una pedagogia libertaria” (Trasatti, *ivi*). La critica radicale su cui si basa la pedagogia libertaria è “strettamente legata a un aspetto teorico e pratico, a un progetto e a una strategia indissolubili: ha di mira il mutamento sociale e l'instaurazione di una società non coercitiva e autoritaria (non un modello unico ben inteso perché anzi vive di differenze) e si propone di realizzarla attraverso una strategia che parte dal quotidiano di ciascuno, qui ed ora. Si parla di pedagogia libertaria e non anarchia poiché, come precisa F. Trasatti, l'anarchismo è uno degli ambiti teorici di riferimento, ma non è l'unico. (Trasatti, *ibidem*)

Tra le caratteristiche principali della pedagogia libertaria, vi è la critica che mira “alla dissoluzione di ogni dominio e autorità intesi come rapporto gerarchico e di subordinazione tra individui” (Trasatti, *ibidem*) nella relazione pedagogica, dimostrando come sia possibile creare relazioni non coercitive e solidali basate sulla libertà. Questa critica del presente apre all'aspetto utopico dell'anarchismo pedagogico, poiché per esso non è possibile raggiungere uno stato di cose permanente, ma è un continuo misurarsi con la trasformazione e il cambiamento continui: si parla quindi di utopia concreta, in quanto “non intesa come l'irrealizzabile, (...) ma come lievito della trasformazione che apra al futuro” (*ibidem*). Per raggiungere la trasformazione sociale, politica e pedagogica che l'approccio libertario si

propone, è fondamentale che vi sia coerenza tra mezzi e fini: come sottolinea F. Trasatti, non si può educare usando la violenza o la competizione per formare persone non violente e solidali (Trasatti, *ivi*). L'educazione libertaria è proprio per questo fallibilista e contingente: fallibilista perché vuole “educare al dubbio, in primo luogo sull'educazione l'educatore stesso e sui suoi metodi; poi perché sa che l'errore è una risorsa auto educativa straordinaria” (Trasatti, *ibidem*); contingente in quanto “rinuncia ad autoriprodursi forzosamente: deve lasciar libero l'altro di percorrere una via diversa. Perciò essa appare più debole dell'educazione autoritaria, se debolezza significa che fa i conti con l'incertezza e la complessità del mondo e delle relazioni” (Trasatti, *ibidem*). Per la pedagogia libertaria non vi è nessun uomo nuovo da costruire o da plasmare secondo parametri già determinati in partenza, poiché questo andrebbe contro la stessa definizione di educazione libertaria: se la dimensione essenziale dell'educazione è l'azione educativa (Agostinetto, 2013), quello di cui si occupa l'educazione libertaria è educare alla libertà; essendo la libertà un valore e non un fatto, è costantemente in divenire e non è possibile predeterminare in partenza il tipo di persona che si vuole costruire: “non è un punto d'arrivo, ma piuttosto il punto di partenza dal quale guardare in generale alla vita e all'educazione” (Trasatti, *ibidem*). Come diceva Kropotkin, l'educazione va intesa come un percorso in cui si deve progressivamente sacrificare l'autorità per la libertà. Un tratto dell'educazione libertaria è sicuramente la ri-definizione dell'educazione che passa ad essere autoeducazione, poiché è il “processo attraverso il quale una persona si “individua”, diventa ciò che è appropriandosi e modificando ciò che le sta intorno: discorsi, pratiche, modi di vivere, concetti” (Trasatti, *ivi*), e quindi si parla di assimilazione e appropriazione allo stesso tempo. Anche l'azione dell'educatore cambia radicalmente e muta il suo senso, poiché è intesa come l'aiutare l'educando a sviluppare le sue potenzialità ma in una relazione che non è più unidirezionale, ma è una relazione tra un io e un tu per aiutare l'altro a diventare ciò che egli è, proponendo “un modello educativo aperto, autocritico, antidogmatico, che stimoli le difese dell'individuo contro ogni

forma di controllo e di oppressione” (Trasatti, ibidem), fornendo uno strumento che permetta di analizzare il dominio e autoimmunizzarsi ad esso, ponendo sempre in relazione la trasformazione individuale e quella sociale (Trasatti, ibidem). Un aspetto dell’educazione libertaria è proprio il tentativo di mediazione/negoziazione tra l’individuo e la società, che si rispecchia anche nel confronto tra educazione negativa e positiva: nella prima l’educatore agisce per sottrazione e si mette da parte, mentre nella seconda l’educatore è una guida e un sostegno. Viene sempre posto al centro il nesso tra individuo e collettività, sottolineando quindi il fine dell’educazione libertaria: “la formazione dell’individuo comunitario nella comunità dei liberi” (Trasatti, ibidem).

### 1-3 Rilevanza e motivazione per la ricerca sulla pedagogia libertaria

La motivazione che mi ha spinto a condurre una ricerca sulla pedagogia libertaria sta proprio nel fatto che, essendo sconosciuta ai più, il mio intento è quello di fare chiarezza su che cos'è, la sua storia ed evoluzione e come introdurla nei contesti educativi attuali. Come scritto nelle pagine precedenti, molti semi e ideali di questo movimento sono parte del comune senso pedagogico, ma senza un'accezione realmente libertaria e politica. Il mio intento è aiutare a far fiorire questi semi per portare un po' di questa rivoluzione in ogni persona che si occupi di educazione, formale o non formale, e che leggerà questa relazione. Trovavo appropriata la scelta di inserire nel titolo la citazione *in direzione ostinata e contraria* dall'antologia postuma di Fabrizio De Andrè poiché credo racchiuda il nucleo propulsivo della pedagogia libertaria e delle sue lotte: si pensi all'influenza anarchica in ambito educativo, prima e durante l'instaurazione del regime di Francisco Franco in Spagna, che ha contrastato la dittatura con l'alfabetizzazione delle classi più povere, l'educazione alla parità di genere e all'anticlericalismo e la nascita di biblioteche e centri culturali popolari. La pedagogia libertaria procede *in direzione ostinata e contraria* perché promuove modelli educativi che hanno una forte valenza al tempo stesso sociale e politica, radicalmente antigerarchica, antiautoritaria e rivoluzionaria.



## CAPITOLO 2 STORIA E VALORI DELLA PEDAGOGIA LIBERTARIA

### **2-1 Le proposte principali della pedagogia libertaria**

#### ***2-1.1 Francisco Ferrer e la Escuela Moderna***

Francisco Ferrer y Guardia (1859-1909) fu un anarchico catalano, “promotore della Escuela moderna (scuola moderna), un'esperienza di scuola libertaria realizzata a Barcellona che nel giro di pochi anni avrebbe prodotto in Europa il movimento delle scuole Ferrer, ispirando anche altre esperienze educative come le case dei bambini montessoriane, la scuola rinnovata di Pizzigoni, Freinet e il movimento delle scuole cooperative” (Trasatti, 2020). Fondò la Lega internazionale per l'educazione dell'infanzia ed è tuttora una delle figure più importanti del panorama pedagogico libertario. È interessante notare come venga posto da Maurice Dommaget all'altezza di educatori come Friedrich Fröbel e Johann Heinrich Pestalozzi, anche se Ferrer è stato praticamente dimenticato, nonostante le scuole del pedagogista catalano, per un certo periodo, fossero più diffuse (anche a livello internazionale) di quelle di Fröbel (Smith, 2019).

Ferrer, in seguito, dirà che per delineare la sua pedagogia gli era bastato fare il contrario di ciò che aveva subito durante la scuola di base, che era religiosa e autoritaria. La sua scuola moderna era laica, razionalista e scientifica, e contrappone il principio di libertà a quello di autorità (Trasatti, *ibidem*). In quel periodo, all'interno del movimento anarchico era vivo il dibattito sul rapporto tra educazione e rivoluzione, e Ferrer vi partecipa, sottolineando come l'educazione emancipatrice possa servire a promuovere un progetto di emancipazione sociale (*ibidem*): “L'azione rivoluzionaria più giusta consiste nel dare agli oppressi, ai diseredati e a coloro che sentono impulsi di giustizia, quella verità che è stata loro truffata e che determina le energie sufficienti e necessarie per la grande opera della rigenerazione della società” (*ibidem*).

Ferrer, nel suo scritto “La Escuela Moderna”, identifica due vie per rinnovare l’educazione: lavorare alla trasformazione della scuola studiando l’educando in modo da provare scientificamente i difetti dell’organizzazione attuale dell’istruzione; oppure fondare nuove scuole che si distanziano dai principi secondo cui è ordinata la società oggi. La prima via porta grandi vantaggi ma è quasi impraticabile, e Ferrer crede che la causa di ciò risieda nei governi: questi ultimi hanno sempre cercato di guidare e tenere le redini del sistema educativo; è finita l’epoca in cui essi impedivano la scolarizzazione delle masse, anzi ora la promuovono, ma non perché hanno un vero interesse nel fornire un’educazione al proletariato, semplicemente necessitano di un popolo istruito “perché la situazione economica di un paese si conservi e progredisca di fronte alla concorrenza universale. (...) I governi hanno voluto l’istruzione (...) non perché sperassero dalla educazione il rinnovamento della società, ma perché avevano bisogno d’individui, di operai, e di strumenti da lavoro più perfezionati per far prosperare le imprese industriali e i capitali impiegativi” (Ferrer y Guardia, 2014). L’unico rischio era rappresentato dal risveglio “delle coscienze della volontà di emanciparsi” (ibidem). Ci furono quindi lotte terribili tra i diversi partiti per accaparrarsi il monopolio della scuola. “Essi gridano su tutti i toni: “tutto per la scuola e con la scuola!”. Il buon popolo deve essere commosso da tanta sollecitudine, poiché tutti vogliono il suo elevamento per mezzo dell’istruzione, e il suo benessere per giunta”. Ma è proprio di questo cambiamento di idee unanime da parte delle classi dirigenti, che Ferrer diffida. Se i potenti si curassero realmente dell’educazione, intesa come mezzo per il cambiamento della società nel senso della scomparsa della servitù, potrebbero anche bastare gli sforzi della scienza per migliorare la condizione del proletariato. Ma i governanti si interessano unicamente al potere e alla vittoria del loro partito, e hanno saputo riorganizzare la scuola in modo che non ne scapiti la loro supremazia, rendendo l’istruzione, oggi, “il più potente mezzo di asservimento nelle mani dei dirigenti” (ibidem). Gli studenti sono educati a subire la disciplina dell’autorità, “per dirigere le loro facoltà nel senso voluto” (ibidem) e abituarli a ubbidire e a pensare secondo i dogmi della società, senza

assecondare lo sviluppo spontaneo e libero delle loro facoltà e dei loro bisogni fisici, intellettuali e morali: “si vuole insomma farne un individuo che sia un ingranaggio, adatto e sommerso del meccanismo sociale. Nessuno si meravigli se una tale educazione non ha alcuna influenza o quasi, sulla emancipazione umana. Io lo ripeto: essa non è che un mezzo di dominazione tra le mani dei dirigenti. Costoro non hanno mai voluto l’elevazione dell’individuo, ma il suo asservimento, ed è perciò perfettamente inutile sperare che essa dalla scuola com’è oggi organizzata.” (ibidem) Il valore dell’educazione, invece, consiste nel rispetto delle volontà dell’educando. “L’educatore odierno impone, viola, costringe sempre; mentre il vero educatore sarebbe colui che potesse meglio difendere il fanciullo contro le idee dello stesso educatore e che meglio facesse appello alle energie proprie del fanciullo” (ibidem). Ferrer critica coloro che detengono il potere, e quindi anche l’organizzazione scolastica, poiché il loro obiettivo è l’asservimento dell’educando, la formazione di persone che accetteranno tutte le norme e le idee su cui è basata la società dei *padroni*. L’ideale di Ferrer è ben diverso: “noi vogliamo invece uomini capaci di evolvere senza posa, capaci di distruggere, di rinnovare di continuo gli ambienti e di rinnovare se stessi, uomini di cui la più gran forza consista nell’indipendenza intellettuale, che non siano troppo attaccati a nulla, sempre pronti ad accettare il meglio, felici del trionfo delle idee nuove, aspiranti a vivere vite molteplici in una sola vita.” (ibidem) La missione di Ferrer è la liberazione del fanciullo attraverso la scienza, che considera l’unica autorità in grado di combattere il principio di autorità favorendo lo sviluppo dell’umanità verso la libertà. Questo passaggio è fondamentale: per l’anarchico spagnolo l’obiettivo della liberazione dell’individuo è basato sui progressi scientifici; questo rende la pedagogia libertaria non più un’ideale da seguire e interpretare a modo proprio, ognuno nelle proprie scuole, ma una scienza pedagogica con basi teoriche solide e scientifiche, non solo filosofiche (ibidem).

Nel 1901 apre a Barcellona la prima Escuela Moderna ma, come sottolinea Trasatti (2004), il compito più difficile è quello di formare un gruppo di educatori valido e convinto degli ideali libertari e del materiale

scolastico adatto. A questo scopo nasce fin da subito, strettamente legata alla scuola, la casa editrice La Editorial, che non solo stamperà i libri per la scuola, ma anche il Bollettino di informazione mensile, la rivista “La Escuela renovada” e i libri destinati ai genitori più in generale all'educazione permanente degli adulti. La scuola non riceve alcuna sovvenzione e, per questo motivo è a pagamento: i genitori versano il proprio contributo in base al proprio reddito e alle proprie possibilità, dando così la possibilità di accesso sia ai figli di borghesi illuminati, sia ai figli di proletari. Nella Escuela Moderna il bambino gode di un'ampia libertà di movimento: esce dalla classe, consulta un libro, va alla lavagna, si abbandona alle fantasticherie, discute con i compagni e con l'educatore; a nessuno viene imposta un'unica via, perché non c'è una sola strada o un solo modo di imparare che possa valere per tutti. In questo contesto diventa assai più duro il compito dell'educatore, che è costretto a catturare l'interesse del bambino, rispettando i suoi desideri e la sua personalità e avendo sempre in mente che il fine perseguito deve essere quello della sua liberazione e felicità. (ibidem)

Queste idee pedagogiche sono davvero rivoluzionarie, considerato il sistema educativo della Spagna dell'epoca, di tipo ancora medievale e saldamente nelle mani della Chiesa. “Con una simile impostazione era davvero difficile stimolare uno spirito indagatore e la pedagogia in effetti era fortemente autoritaria, la disciplina severa e le punizioni corporali piuttosto comuni” (ibidem). La scuola di Ferrer era invece laica, antiautoritaria e mista. “Di giorno servirà ai bambini e la sera sarà aperta agli adulti. (...) Vi si terranno anche delle conferenze, ci sarà un locale a disposizione dei sindacati, dell'associazione operaie e delle casse di resistenza che non si occuperanno di elezioni, né di migliorare la propria posizione di classe, ma che lavoreranno per ottenere la completa emancipazione” (Dommanget, 1951). Questa lettera, che Ferrer scrisse a Dommanget poco prima dell'apertura della scuola, mostra come l'educatore catalano avesse un progetto per l'educazione integrale e per il long-life learning, comprendendo quindi non solo spazi educativi per i bambini, ma anche per gli adulti, in modo che chiunque e a qualsiasi età avesse la possibilità di educarsi, non per la lotta di classe, ma per

l'emancipazione di se stesso. Questo passaggio è fondamentale per comprendere come la pedagogia di Ferrer sia politica in senso rivoluzionario, in quanto non è legata a un partito o non ha come obiettivo l'aderire o l'uniformarsi alle idee di esso, ma ha come unico fine la liberazione dell'individuo da ogni autorità. Ferrer è riuscito davvero a creare un luogo non solo per i bambini e per educarli in modo razionalista, scientifico, antiautoritario e libero, ma è stato capace di creare degli spazi educativi e culturali per tutti, per qualsiasi ceto ed età; una cosa che lo differenzia da molti suoi "colleghi" libertari, è quella di accettare anche i figli dei borghesi illuminati nelle sue scuole: non voleva creare degli istituti per formare unicamente la classe operaia ma voleva proprio dare origine a dei contesti educativi e culturali per tutti e per tutte le età (Trasatti, *ibidem*). Questo lo rende possibile costituendo luoghi che fossero aperti anche la sera per gli adulti, dove si potessero tenere conferenze, locali a disposizione dei sindacati e delle associazioni operaie; come viene detto in questa lettera il fine non era migliorare la propria posizione di classe ma ottenere la completa emancipazione e questo proprio anche a livello culturale.

## 2-1.2 *Lev Tolstoj*

Lev Nikolàeviĉ Tolstòj (1828-1910) fu uno scrittore e anarchico russo, conosciuto molto di più per i suoi romanzi, che per le sue idee pedagogiche. Per anni visitò e osservò diverse scuole in tutta Europa per scoprire come si svolgeva l'educazione al di fuori della Russia. Questi viaggi lo colpirono particolarmente perché si rese conto che c'era qualcosa di profondamente sbagliato nel metodo educativo impiegato e nella struttura. Era come se l'intento fosse quello di "meccanicizzare l'educazione" (Trasatti, 2020), in modo che sia alunni sia insegnanti fossero sostituibili, mantenendo però lo stesso metodo e lo stesso programma, cercando di reprimere tutte le facoltà spontanee dell'essere umano lasciando spazio solo a quelle utili all'ordine scolastico, come lo sforzo della memoria, il terrore e l'obbedienza (ibidem): "Ogni studio deve rappresentare solo una risposta alle domande suscitate dalla vita. La scuola però non solo non stimola le domande ma non risponde neppure a quelle sollevate spontaneamente. La scuola risponde continuamente alle stesse domande, poste alcuni secoli fa all'umanità e con le quali il fanciullo non ha niente a che fare" (Tolstoj, 1975). Tolstoj distingue la cultura, definita come la somma "di tutti gli influssi che contribuiscono a sviluppare un uomo, che gli danno una più ampia concezione del mondo e gli forniscono nuove informazioni" (Tolstoj, 1967), dall'educazione, vista come il tentativo di far acquisire una determinata nozione o abilità, "un tentativo di controllare ciò che nella cultura fluisce spontaneamente" (Smith, 2019): "E' la cultura sotto controllo" (Tolstoj, ibidem). L'insegnamento e l'apprendimento sono presenti sia nella cultura sia nell'educazione, ma le condizioni in cui si manifestano sono diverse: "nel caso della cultura l'apprendimento sorge spontaneo dal normale processo della vita; nel caso dell'educazione esso è invece separato l'esperienza ordinaria e deriva da uno schema predeterminato. (...) Tolstoj si concentrò sul fatto che, in termini puramente pedagogici, l'apprendimento culturale era più efficace di quello scolastico. (...) L'apprendimento culturale sembrava far leva su meccanismi naturali che, lasciati liberi di esprimersi e svilupparsi, avrebbero consentito un notevole grado di apprendimento. Nelle scuole sembrava invece che questi meccanismi naturali venissero in qualche modo inibiti" (Smith, ibidem). Tolstoj

pone l'attenzione sull'apprendimento spontaneo che, allora come oggi, avveniva in gran parte in casa, eppure, come scrive Smith (2019), gli insegnanti affermavano spesso che c'era qualcosa nel contesto familiare che contrastava il processo in campo educativo. In realtà, il problema dell'educazione scolastica è che priva il bambino “delle condizioni necessarie allo sviluppo che la natura stessa gli ha dato” (Tolstoj, ibidem), poiché l'educazione si basava, al contrario della cultura, sulla costrizione, andando a privare lo studente della responsabilità del proprio apprendimento, poiché non aveva voce in capitolo su di esso. La pratica scolastica contemporanea all'anarchico russo sembrava basarsi sui seguenti punti:

1. “il bambino impara per non essere punito
2. il bambino impara per ricevere una ricompensa
3. il bambino impara per essere migliore degli altri
4. il bambino impara per ottenere una posizione vantaggiosa nel mondo esterno” (Smith, ibidem)

Queste affermazioni non solo erano lo specchio della società materialista e competitiva vigente, ma privavano il bambino di qualsiasi motivazione interna e spontanea ad apprendere. Questo condusse Tolstoj a “ritenere che l'educazione, per essere efficace, doveva essere libera: da qui la sua adesione al movimento per l'educazione libertaria” (ibidem).

Lo scrittore, già dagli anni '40 dell'Ottocento, decise di aprire diverse scuole per i figli dei contadini, prima fra tutte quella di Jasnaja Polyana. Il seguente brano, tratto dalla relazione di un ispettore, descrive perfettamente le pratiche pedagogiche di Jasnaja Polyana: “stabilire una relazione semplice, piacevole, indipendente tra maestro e alunno, coltivare l'affetto e la fiducia reciproci, seguire lezioni libere da costrizioni e senza ripetizioni a memoria, trasformare la scuola in una specie di famiglia in cui l'insegnante agisce come un genitore: che cosa potrebbe esserci di migliore, di più desiderabile e di più vantaggioso per tutti?” (ibidem).

L'ispettore pone il focus sulla relazione tra insegnante e studente, che è caratterizzata dalla fiducia e dall'indipendenza; come scrive M. P. Smith (2019) “Ci deve essere anche la fiducia che permette all'altro una vera indipendenza, la capacità

di fare qualcos'altro se lo desidera, di sottrarsi alla relazione se lo desidera. La questione dell'indipendenza è cruciale dal punto di vista pedagogico perché si collega alla motivazione, che per Tolstoj è la molla principale dell'apprendimento. Senza una reale indipendenza i meccanismi naturali di apprendimento non possono entrare in gioco”.

All'interno della sua scuola, Tolstoj segue una linea non coercitiva poiché si pone come obiettivo che si crei, all'interno della classe, un nuovo ordine basato sull'autoregolazione; nonostante il risultato iniziale fu il caos, gradualmente i bambini sentono la necessità di un nuovo ordine e lo creano da soli, basandosi non sull'affermazione di un principio gerarchico, ma sull'adattamento reciproco e sull'autoregolazione. Per gli scettici questo metodo può sembrare caotico e motivo per gli studenti di diventare i padroni della classe e di fare dell'insegnante uno zimbello: in realtà Tolstoj sottolinea che, come i bambini, anche l'insegnante ha i suoi diritti proprio perché anche lui fa parte del gruppo classe, quindi, come tutti, non ha il diritto di imporsi sugli altri ma può sicuramente esprimere la propria opinione e influenzarli (ibidem).

Due delle caratteristiche principali dell'approccio tolstojano sono la frequenza scolastica facoltativa e il diritto dell'alunno di non ascoltare. Per quanto riguarda la prima tematica, Tolstoj pensa che la frequenza scolastica non debba essere obbligatoria: la questione cambia in base all'età dello studente, ma l'anarchico russo crede che obbligare l'alunno a frequentare la scuola significhi limitare l'autonomia della persona e inibire i meccanismi dell'apprendimento naturale e spontaneo; per quanto riguarda il diritto dell'alunno a non ascoltare, si tratta del diritto di rifiutare l'iniziativa dell'insegnante, il diritto di fare qualcos'altro (ibidem). Questo non significa che l'insegnante debba aspettare che l'allievo prenda l'iniziativa, tutt'altro: “un buon insegnante deve saper prendere l'iniziativa. (...) Solo se l'alunno risponde spontaneamente all'iniziativa dell'insegnante entrano in funzione meccanismi naturali dell'apprendimento; e si può essere certi della spontaneità dell'alunno solo se quest'ultimo ha davvero la possibilità di dire di no” (ibidem).



Tolstoj identifica i tratti peculiari della pedagogia libertaria e il suo contributo è così importante anche perché deriva non solo dall'analisi, lo studio e la creazione teorica di una pedagogia libertaria, ma dalla messa in pratica dei metodo educativi: lo scrittore russo infatti si cimenta in prima persona come maestro: la sua scuola Jasnaja Poljiana, che è gratuita, custodisce una realtà ricca di stimoli culturali, dove i bambini hanno dei diritti, sono ascoltati e sono al pari dell'insegnante che non utilizza metodi coercitivi con loro e con cui hanno un rapporto diretto. Il ruolo dell'insegnante resta, in ogni caso, fondamentale: il maestro è “un facilitatore e un catalizzatore dei processi di apprendimento, che però in ogni caso devono rispondere ai bisogni dell'allievo e alle sue motivazioni. (...) Non possiamo sottrarre del tutto il bambino all'influenza dell'adulto, facciamo almeno in modo che l'adulto interpreti il proprio ruolo facendo un passo indietro, ponendo in primo piano le esperienze e non il proprio narcisismo. È quella che viene chiamata “educazione negativa”” (Trasatti, ibidem).

Tolstoj fu un punto di riferimento fondamentale per le esperienze di scuole libertarie del XIX e del XX secolo. Scrisse poi un piccolo catechismo per maestri, ancora attuale:

1. “è necessaria per insegnare l'adesione volontaria dell'allievo?  
Sì e per far questo è necessario suscitare l'interesse vivo dell'allievo, guadagnarlo cioè a ciò che si ha da dire;
2. come e che cosa si deve insegnare? Tutto può essere insegnato, ma al centro dell'insegnamento sta all'allievo con i suoi bisogni, i suoi ritmi e le sue capacità;
3. maestro non è colui che sa, ma colui che ama ciò che fa con i suoi allievi” (ibidem)

### 2-1.3 *Summerhill*

Trasatti definisce Summerhill come “una scuola comunitaria basata su principi antiautoritari” (Trasatti, *ibidem*). Si tratta di una scuola sperimentale, tuttora attiva, creata da Alexander Neill (1883-1973) nel 1921 a Suffolk, in Inghilterra, che diventerà un punto di riferimento per progettare una scuola-comunità basata sulla libertà del bambino (*ibidem*).

Una delle influenze principali di Neill è la psicanalisi, in particolare le teorie di Wilhelm Reich, con cui condivide l’idea che la famiglia tradizionale abbia un ruolo nella formazione del carattere autoritario (*ibidem*). Le relazioni autoritarie all’interno della famiglia fungono da preparazione all’indottrinamento sociale, infatti iniziano nel contesto familiare e poi si riproducono in quello scolastico. Quando si arriva all’età adulta, si è ormai addestrati alla sottomissione e all’obbedienza (Smith, *ibidem*). Era quindi importante che il bambino non crescesse all’interno della struttura familiare autoritaria: per questo motivo, secondo Neill, la soluzione era un sistema educativo costituito da molte Summerhill-convitto, in modo che i bambini crescessero in un ambiente sereno, comunitario e antiautoritario: “tali scuole saranno libere, autogovernate e basate sull'autodeterminazione, immagino cioè una nazione di Summerhill” (Spring, 2015), per poter educare individui liberi che contribuissero al rinnovamento e alla rigenerazione della società. Una delle critiche più comuni mosse a Neill è che la sua scuola fosse una sorta di isola felice sotto una campana di vetro, e quindi al di fuori della società, quasi alienata da essa, ma questa non era affatto l’idea di Neill, che considerava Summerhill come un punto di partenza e “un esperimento per spezzare le catene della dipendenza e per tracciare una via verso una società nuova” (Smith, *ibidem*). Si è sempre dibattuto se considerare Neill un libertario o un progressista: la differenza è che i progressisti, come i libertari, si rifanno a Rousseau, ma considerano libertà “anche un contesto in cui l’educatore tiene docilmente discretamente nelle sue mani il controllo del bambino, i libertari considerano tale pratica disonesta e incompatibile con la vera indipendenza di cui la volontà ha bisogno per svilupparsi” (*ibidem*). La posizione di Neill è più vicina alla tradizione libertaria, piuttosto che a quella progressista (*ibidem*). Naturalmente in campo libertario non c’è un’uniformità di dottrina e molte idee

libertarie, in Neill non ci sono: non c'è un tentativo di inserire l'educazione integrale, non sono presenti discussioni sui valori politici e non vengono veramente promossi i valori di cooperazione, poiché Neill "apparteneva alla tendenza individualista del movimento libertario" (ibidem).

La scuola di Summerhill si basava, oltre che sul principio di autodeterminazione, sul voler: “

1. Far sperimentare al bambino la libertà all'interno di una comunità protetta (...);

2. Far comprendere al bambino l'importanza della responsabilità all'interno della comunità, attraverso l'autodeterminazione del gruppo, senza interventi censori e punizioni degli adulti.” (Trasatti, ibidem)

Ogni settimana, a Summerhill si svolge una riunione dell'Assemblea generale e del Tribunale, che hanno il compito di regolamentare la comunità, dove gli adulti non hanno privilegi speciali rispetto ai bambini. (ibidem)

Anche se Summerhill cerca di mantenere la propria diversità, data dall'impronta di Neill, la si può considerare un modello di educazione libertaria perché pone al centro la libertà, la dignità e il rispetto del bambino. (ibidem)

## **2-2 I valori principali della pedagogia libertaria**

### ***2-2.1 Libertà e autorità***

La questione della libertà è centrale per la tradizione libertaria, poiché definisce l'umanità dell'uomo e l'espressione delle sue potenzialità; la libertà è la potenza che si oppone al dominio che costringe gli uomini e le donne entro griglie prefissate, perpetuando ineguaglianze e ingiustizie (Trasatti, *ibidem*).

Con la diffusione del capitalismo la libertà è stata posta sotto il dominio economico (*ibidem*). Il capitalismo fa credere di avere la libertà individuale di iniziativa e di scelta ma, come afferma Fromm “la struttura della società moderna influisce sull'individuo contemporaneamente in due modi: egli diventa più indipendente, autosufficiente e critico e nello stesso tempo più isolato, solo e impaurito” (Fromm, 1980). Fromm descrive i meccanismi di fuga, messi in atto a causa di questa maggiore incertezza e paura, come autoritarismo, distruttività e conformismo. Si tratta però di vie di fuga illusorie, come mettersi sotto la protezione di qualcuno che scelga al posto nostro, per alleggerire la fatica e il rischio di vivere liberi, ma secondo la libertà dettata dal capitalismo (Trasatti, *ibidem*).

La libertà che viene intesa dai libertari è diversa, è positiva, è intesa come pienezza del vivere e viene sperimentata come possibilità, non come dominio: “E' chiaro perché nell'educazione libertaria sono centrali gli aspetti che rendono possibile una libertà positiva, all'interno di relazioni comunitarie. Dall'ampliamento degli spazi di libertà nelle istituzioni all'educazione razionale per difendersi da ogni autorità imposta, dalla comprensione della rete di relazioni che rendono possibile la vita naturale e sociale attraverso l'educazione estetica alla cooperazione solidale per lo sviluppo di un'organizzazione orizzontale autogestita” (*ibidem*). Per attuare la vera libertà, è fondamentale partire dal complesso discorso sull'autorità. Nonostante “nella cultura occidentale il concetto di autorità è sempre stato connesso a quello di potere” (*ibidem*), la radice della parola autorità significa “aiutare a crescere”, quindi è intesa come “un sostegno che aiuta a crescere, ma che nello stesso tempo indirizza la crescita: è in questa oscillazione che si misura la portata dell'influenza, del sostegno e della coercizione nella crescita. (...) alcune autorità non si possano scegliere. L'intero processo educativo, se viene considerato nel suo aspetto di modellamento, è la storia di come le varie autorità

hanno influito nella storia del bambino. Molto dipende ovviamente dalla qualità e dall'intensità di questa influenza..." (ibidem). Secondo Kropotkin, l'educazione libertaria dovrebbe condurre l'educando dall'autorità alla libertà (ibidem). Bertrand Russell affermava: "L'autorità in educazione entro certi limiti è inevitabile. Gli educatori dovrebbero trovare il modo per esercitarla in accordo con lo *spirito* della libertà. Allorquando l'autorità è inevitabile, è necessario il rispetto. (...) Chi ha rispetto non penserà di dover "modellare" il giovane" (ibidem).

## 2-2.2 *Educazione integrale*

L'educazione, per essere completa, deve essere integrale e composita. “Composita, per formare nello stesso tempo il corpo e l'anima; integrale, vale a dire in grado di abbracciare tutti gli aspetti del corpo e dell'anima e di introdurre la perfezione in tutti i punti” (Trasatti, *ibidem*). Bakunin disegna il progetto di un'educazione integrale estesa a tutti: “l'istruzione di ogni grado dev'essere uguale per tutti, di conseguenza deve essere integrale, voglio dire che essa deve preparare ogni fanciullo dei due sessi sia alla vita del pensiero, sia quella del lavoro, affinché tutti possono diventare in egual misura degli uomini completi” (Bakunin, 1972). Educazione integrale, quindi, non significa solo fornire un'istruzione completa su qualsiasi ambito, ma fornirla a tutti e tutte, un concetto che ha origine agli albori della pedagogia moderna con la *Pampedia di Comenio*. Il concetto di educazione integrale è fondamentale nella pedagogia libertaria: l'educatore anarchico ha l'obiettivo di educare l'individuo nella sua totalità. Si pensi alla scuola Jasnaja Polisnaja di Tolstoj e a Summerhill di Neill, che nonostante non inserì in modo esplicito l'educazione integrale, creò un progetto educativo diversificato e che dava la possibilità di approfondimento su qualsiasi ambito. L'esempio, però, più lampante di educazione integrale all'interno della pedagogia libertaria fu sicuramente quello dato dall'Escuela Moderna di Ferrer: l'anarchico catalano ebbe sempre come obiettivo l'educazione di tutti e di qualsiasi età, intrecciando quindi il concetto di educazione integrale con quello di lifelong learning, e che investisse qualsiasi ambito, da quello umanistico a quello pratico-professionale, poiché per Ferrer anche un operaio aveva bisogno di un'istruzione umanistica/letteraria, come un borghese aveva bisogno di acquisire delle capacità pratiche.

Porre oggi la questione dell'educazione integrale all'interno dell'intero percorso formativo significa mettere in discussione l'intera organizzazione scolastica, poiché ci sono scuole basate sulla formazione umanistica, e altre sulla formazione professionale per svolgere un determinato lavoro. Come sottolineava Dewey in *Democrazia ed educazione*, la formazione professionale è una truffa operata ai danni dei giovani, soprattutto dei più svantaggiati: “Qualsiasi piano di educazione professionale che muova dalla regime industriale quale esiste attualmente finisce con il far proprie e perpetuare le divisioni e le debolezze di esso e con il divenire in tal

modo uno strumento di attuazione del dogma feudale e della predestinazione sociale”  
(Dewey, 2018).

### **2-2.3 Autogestione pedagogica**

Il concetto di autogestione è stato elaborato prima dall'anarchismo e dal movimento rivoluzionario a partire dal XIX secolo (Trasatti, *ibidem*).

“L'autogestione pedagogica – afferma Lapassade - contesta l'attuale sistema delle istituzioni sociali per il fatto stesso di costruire delle contro-istituzioni, la cui funzione è quella di analizzare e portare alla luce le strutture nascoste del sistema” (Lapassade, 1973).

Gli obiettivi dell'autogestione pedagogica sono:

- Realizzare un lavoro significativo e motivante, contro il lavoro ordinario e alienante;
- Creare una formazione che non si limiti al solo piano intellettuale ma che si possa considerare un'educazione integrale;
- Fornire agli studenti gli strumenti per analizzare il sistema istituzionale e sociale in cui vivono (*ibidem*).

Il compito dell'insegnante è quello di analizzare la domanda del gruppo e riflettere insieme ad esso sul metodo e sull'organizzazione dei contenuti scelto, mettendo così in discussione le istituzioni scolastiche e i loro limiti (*ibidem*).

Due esempi storici dell'autogestione pedagogica sono:

- La scuola di Summerhill: ogni decisione, anche relativa al piano di studi, era presa all'interno dell'Assemblea generale, a cui partecipavano sia gli insegnanti sia gli studenti di ogni età;
- La scuola di Jasnaja Polissnaja, dove Tolstoj ha sempre sottolineato l'importanza dell'ordine spontaneo e dell'autogestione pedagogica.



#### **2-2.4 Comunità educativa**

Le speranze del secondo dopoguerra in Italia, di creare una scuola rinnovata che costruisca comunità educative autogovernate e basate sullo studio, sul lavoro e sul gioco in comune, sono state ampiamente deluse, almeno quando ci si riferisce alla scolarizzazione di massa (Capitini in Trasatti, *ibidem*).

L'idea di creare comunità educative ha sempre fatto parte della tradizione libertaria: anche l'ambiente è educante, non solo gli individui, che comunque insieme, all'interno della comunità, si prendono la responsabilità di educare i bambini e di preoccuparsi del loro benessere. Tutto questo viene semplicemente rimosso e ignorato nell'educazione formale e di massa, che trasmette una serie di contenuti già prescelti in modo unidirezionale, dall'insegnante agli studenti. La sfida dell'educazione, non solo libertaria, deve essere quella di educare un individuo comunitario, ossia che riconosca l'importanza delle relazioni nella costruzione dell'identità e che sappia autogestirsi senza delegare e consegnare in mano di altri i propri poteri decisionali. Lo strumento principale per la creazione di una comunità educativa è l'assemblea che gestisca la comunità. L'esempio principe è sicuramente Summerhill, "dove i bambini si riuniscono insieme agli adulti per prendere decisioni che riguardano la vita comunitaria" (Trasatti, *ibidem*).

### 2-2.5 *La descolarizzazione*

La descolarizzazione, nonostante sia una teoria educativa di Ivan Illich, è un concetto che è stato parte della tradizione libertaria fin dagli albori. Illich sottolinea come il modo di produzione industriale di crescita continua si sia esteso a qualsiasi ambito della vita sociale e abbia avuto come conseguenza una forte istituzionalizzazione, che ha portato a una mercificazione e frammentazione dei bisogni, limitando progressivamente le libertà di scelta del singolo; questo “rende loro impossibile ricreare una totalità di senso autonomo e rende sempre più necessario affidarsi all’esercito degli specialisti per la loro soddisfazione all’interno del sistema del mercato” (Trasatti, *ibidem*). Quello che ne consegue è l’espropriazione dell’autonomia e della creatività degli individui, necessarie “per soddisfare da sé e per sé i propri bisogni” (*ibidem*). L’istituzionalizzazione e la mercificazione valgono anche per la scuola: l’istruzione non ha valore se non comprende l’acquisizione di titoli o diplomi ed “è più importante apprendere cose *sul* mondo che trarre il proprio sapere *dal* mondo”. L’educazione cambia volto: da attività diventa un prodotto, una merce, un bene di consumo di cui la scuola ne detiene il monopolio. La scuola è infatti un’istituzione che si basa su:

- La frequenza obbligatoria;
- La constatazione che il vero apprendimento si abbia solo attraverso la scuola e che gli unici “trasmettitori di conoscenze siano gli insegnanti con adeguati titoli professionali” (*ibidem*);
- Il fatto che la scuola sia una microsocietà che prepara alla vita sociale all’esterno di essa (*ibidem*).

La scuola prepara sì alla società, ma a una cittadinanza passiva con lo scopo di riprodurre e conservare la società capitalista attuale. (*ibidem*)

Con la descolarizzazione, Illich non intende però abolire *tout court* la scuola, ma piuttosto di de-istituzionalizzare l’educazione nel contesto di una società liberata, in modo che essa sia il tramite per il mutamento sociale. L’educazione che propone Illich è informale, critica, segue gli interessi di studio di ognuno e crea un nuovo rapporto creativo ed educativo tra l’uomo e il suo

ambiente: “liberare l'apprendimento dalla scuola significa moltiplicare le occasioni di apprendimento” (ibidem), in quelle che Illich chiama “trame dell'apprendimento” (Illich, 1978). Gli obiettivi della rivoluzione nell'istruzione sono la liberazione dell'accesso al sapere attraverso strumenti di comunicazione e centri di apprendimento, e una nuova progettazione che trasformi gli spazi sociali in spazi educanti. Non si può ridurre la proposta del filosofo austriaco alla chiusura delle scuole, perché la descolarizzazione è un processo trasformativo e autoeducativo della comunità, senza imposizioni dall'alto di metodi e finalità (ibidem).



## CAPITOLO 3 LA PEDAGOGIA LIBERTARIA ITALIANA E CONTEMPORANEA

### **3-1 La pedagogia libertaria in Italia**

L'esperienza libertaria nel contesto italiano è estremamente diversa rispetto al Nord America e al resto dell'Europa: da un lato perché la prima ondata di scolarizzazione di massa avvenne molto più tardi in confronto agli altri Stati europei (l'obbligo scolastico fu imposto con la legge Casati del 13 novembre 1859, n. 3725, ma l'istruzione primaria diventò a tutti gli effetti statale solo nel 1911 con la legge Daneo-Credaro), dall'altro, nel periodo in cui nascevano e si diffondevano in Europa esperienze come le scuole moderne di Ferrer e Sumerhill di Neill, in Italia ascese al potere il fascismo che impossibilitava la creazione di esperienze educative diverse da quelle stabilite dal regime. La vera rinascita della scuola italiana, e in particolare l'arrivo della pedagogia libertaria in Italia, avvenne nel secondo dopoguerra quando, attraverso pedagogisti come Danilo Dolci o Lamberto Borghi, il cui pensiero laico e libertario seppe ritagliarsi uno spazio nel secondo dopoguerra tra i due poli comunista e clericale, vennero introdotte dagli Stati Uniti e dagli altri Paesi europei le idee più avanguardiste in campo educativo. Lamberto Borghi, considerato uno dei pedagogisti più importanti in Italia nella seconda metà del Novecento, di origine ebraica, si laureò all'Università di Pisa in filosofia nel 1930; a causa delle leggi razziali antiebraiche, nel 1940 Borghi emigrò negli Stati Uniti, dove rimase fino al 1947. Fu proprio "la permanenza negli USA che operò la svolta dalla filosofia alla pedagogia, dall'etica all'etica politica, dalla tolleranza alla democrazia avanzata e organizzata. (...) Dette corpo a una filosofia-come-pedagogia proprio per renderla fattore attivo e operativo nella e della cultura per uno sviluppo della società moderna. Lì Borghi "modernizzò" il suo pensiero etico-politico, sviluppandolo in senso più pragmatico e ponendo al centro la scuola e l'educazione" (Landi, 2017). Iniziò infatti a studiare gli insegnamenti di Dewey, che conobbe anche personalmente, ed ebbe il merito di portare in Italia le sue teorie sul pragmatismo e sull'attivismo pedagogico. Inoltre, negli Stati Uniti incontrò e collaborò con i fuoriusciti antifascisti, elaborando una sua interpretazione critica della tradizione pedagogica italiana moderna. Nel 1951 pubblicò il libro

*Educazione e autorità nell'Italia moderna*, in cui analizzò il legame tra pedagogia e autorità all'interno dell'Italia, ripensando e adattando ad essa le teorie della "Scuola di Francoforte", con cui entrò in contatto durante il periodo statunitense. Per Borghi il concetto di libertà in campo educativo coincideva con l'autoeducazione e l'autoformazione: quando invece le conoscenze venivano trasmesse in modo coercitivo dall'alto (*eteroeducazione*) vi era la coincidenza tra educazione e autorità. La trasmissione è necessaria, ma è fondamentale che l'educando rimanga sempre l'attore della propria formazione, in un costante rapporto bidirezionale tra insegnante e studente: "lo scopo dell'educazione è quello di far leva su ciò che c'è già in potenza nell'allievo e fare in modo che questo scopra su sé le proprie potenzialità" (Landi, *ivi*). Borghi ebbe il merito di portare in Italia i concetti dell'educazione integrale e permanente, con cui intendeva un'educazione comunitaria che si espande al di là dei muri di scuola e che riguarda l'ambiente, il gruppo, i rapporti sociali, l'intera società, il cui compito è quello di trasmettere i valori comunitari. "Dopo aver vissuto questi valori nella comunità, e in un certo modo collaborato a far sì che essi fioriscano, non soltanto nella generazione anziana ma anche nella nuova generazione, l'educando ha la possibilità di creare nuovi valori, di aggiungere ai valori esistenti qualcosa che deriva da lui stesso e che costituisce il suo contributo: egli si delinea come creatore di nuovi valori. Quello che è importante nell'educazione è questa possibilità di accettare e di promuovere il nuovo: l'esempio dei valori presenti deve permettere la possibilità di aggiungere qualcosa all'esistente. Il fanciullo è il creatore di nuovi valori: questa è la sua funzione nella vita" (Landi, *ibidem*). Borghi, infatti, concepisce l'educazione non come riproduzione dell'esistente, ma come creazione del nuovo: la trasformazione radicale della società, fulcro dell'anarchismo, ha, prima di tutto, un valore educativo (Landi, *ibidem*). "La volontà di un'azione iniziata e autogestita, è ciò che costituisce l'essenza educativa dell'anarchismo" (Landi, *ibidem*); per il pedagogista toscano, infatti, il valore dell'anarchismo sta nel promuovere un'azione educativa, in costante tensione verso la libertà, che parte da un'idea di interiorità e dalle capacità intrinseche dell'educando.

Oltre agli studi teorici sulla pedagogia libertaria, durante gli anni '60 si respira un clima educativo vivace e propositivo anche nell'ambito empirico, soprattutto

nella primaria, più aperta alla sperimentazione rispetto alla scuola secondaria. Importante ricordare le esperienze di Don Milani con la scuola di Barbiana, Mario Lodi, Gianni Rodari e Alberto Manzi, che, nonostante non si dichiarassero come libertarie, avevano un approccio molto simile a quello riscontrato in esperienze pedagogiche come Summerhill, la Escuela Moderna e Jasnaja Poljana. Alberto Manzi, docente e pedagogista, fu sicuramente uno dei maestri di scuola primaria più noti durante il secondo dopoguerra: condusse il programma televisivo *Non è mai troppo tardi*, concepito come strumento d'ausilio nella lotta all'analfabetismo, che si stima abbia permesso a un milione e mezzo di italiani di conseguire la licenza elementare, e attuò, nelle sue classi alla scuola primaria metodi educativi innovativi basati sull'educazione attiva e sulla centralità del bambino, valorizzando l'apprendimento attivo dell'educando attraverso l'esperienza. Il suo metodo lasciava ampia libertà su come impostare il setting, gli strumenti, le modalità e l'organizzazione delle lezioni, in base all'influenza dell'ambiente e degli interessi degli studenti (Farné, 2016). Per Manzi la classe doveva essere un ambiente “a misura di bambino” per stimolarne la sua curiosità e favorire l'apprendimento attivo: la sua aula somigliava a un laboratorio, “dove l'attività che si svolge richiede densità di comunicazione reciproca, movimento, uso di strumenti e materiali diversi. Il bambino è “a scuola con il corpo”, con i suoi pensieri e con i suoi sensi, e l'attività didattica è un esercizio continuo fra pensiero, linguaggio e azione” (Farné, ibidem). Quello che rende l'esperienza di Manzi rivoluzionaria e che lo differenzia da altre esperienze scolastiche libertarie già nominate, è che il pedagogista romano non fondò mai un proprio istituto, una propria scuola primaria basata sui suoi metodi: la sua opera educativa si svolse sempre all'interno della scuola statale, un atto rivoluzionario perché permise di dare avvio un cambiamento, a un'innovazione e a una rivoluzione del metodo educativo dall'interno del sistema scolastico nazionale. Molti suoi colleghi e colleghe lo presero d'esempio e la sua classe accoglieva sempre giornalisti e pedagogisti venuti a vedere con i propri occhi come applicasse il suo metodo educativo: “Il maestro, per dare l'esempio, ha rinunciato al suo piedistallo. Invece di salire in cattedra ne è sceso. (...) Sui banchi vedo cose severamente bandite da tutte le scuole della Repubblica: automobiline, macchinette, farfalle, piante di fiori. I ragazzi mi dicono con naturalezza che

servono per rendere visibili nozioni astratte, difficili da afferrare. (...) L'insegnamento, liberato dagli schemi tradizionali, si riassume nello spazio di abituare i ragazzi a ragionare da soli, a fare la sintesi dei problemi in modo che ciascuno sviluppi in pieno la propria responsabilità, metta in luce doti e attitudini, soprattutto trovi nella scuola l'interpretazione, la spiegazione di ciò che vede fuori" (Renato Frilazzola, *Il Mattino*, 27/10/1970). Il metodo educativo di Manzi richiede competenze nettamente superiori allo standard medio di preparazione dei docenti, non tanto a livello culturale, ma è fondamentale avere la capacità di "tenere la classe" su un modello basato sull'autodisciplina, sulla fiducia reciproca tra educatore e educando e sulla gestione e relazione del e con il gruppo, piuttosto che sull'eterodisciplina incentrata su un sistema di premi e punizioni (Farné, *ivi*). L'insegnamento è declinato su una serie di attività ed esperienze che permettono al bambino stesso di costruire e co-costruire i propri apprendimenti: l'insegnante non guida passo passo l'educando, tenendolo per mano, ma gli prefigura un percorso fornendogli gli strumenti necessari per affrontarlo, indicandogli la meta da raggiungere. Solo così è possibile elaborare una vera e propria "didattica dell'errore" che promuova il pensiero "sbagliando s'impara" (Farné, *ibidem*). Parlando del suo approccio educativo, Manzi spiega: "'L'attuale metodologia (...) impone il massimo rispetto della personalità del bambino, ed io lo rispetto non perché sarà un uomo domani, ma perché è un ragazzo oggi'" (Sergio Pretto, *Momento Sera*, 10/11/1970).

L'innovazione delle esperienze pedagogiche nate durante gli anni Sessanta si concentra purtroppo, nella maggioranza dei casi, solo in quel decennio; Goffredo Fofi (Landi, 2017) sostenne, infatti, che la morte della pedagogia italiana è avvenuta con l'avvento del boom degli anni Sessanta. Sicuramente quelli furono gli anni in cui ministeri e governi prendevano più seriamente gli insegnamenti delle esperienze educative più all'avanguardia, ma per Fofi il problema di fondo ebbe origine ben prima: nonostante la scuola non fu sempre statalista e "unica", l'antifascismo si occupò poco di scuola e educazione e di come riorganizzare questi campi e, nel dopoguerra, si vide l'illusione di un'unità attorno allo Stato e "di una presa di possesso dello Stato cui delegare tutto o quasi il progetto pedagogico" (Landi, *ivi*). Le esperienze educative autonome, sperimentali e più avanguardiste si proposero



di portare alla scuola statale le novità su metodi pedagogici alternativi, ma queste non vennero effettivamente accolte dallo Stato che già si stava avviando a dare alla scuola una visione più tecnica e burocratica. Ogni discorso sul “metodo” venne sostituito dall’ipertrofia dei “contenuti” e delle “tecniche”, “non più parte del metodo e al servizio del metodo ma fini a se stesse, idolatria della “formazione” che sostituisce l’”educazione”, riaffermando il “potere del centro e il conformismo degli insegnanti da esso controllati” (Landi, ibidem). È il momento, dunque, di riaprire la discussione e la lotta, di ripensare alla scuola come parte di un progetto educativo all’avanguardia, che si focalizzi sulla condivisione e non sulla trasmissione, sull’iniziativa autogestita piuttosto che su una programmazione burocratica centralista.

### **3-2 Educare alla libertà nell'epoca contemporanea: come inserire l'educazione libertaria nei servizi educativi**

L'idea di uomo alla base dell'educazione antiautoritaria è quella di un uomo nuovo, legato a un "concetto rigenerativo dello sviluppo umano" e alla volontà rivoluzionaria di edificare una nuova era (Smith, *ivi*), e libero, indicando le condizioni affinché tutti gli esseri umani abbiano la reale e concreta possibilità di esprimere se stessi (Smith, *ibidem*). Per questo motivo, per rendere possibile un progetto di trasformazione sociale che si leghi al concetto di libertà, è "necessario un processo di liberazione dai vincoli materiali e spirituali che in una società autoritaria impediscono il dispiegarsi di ogni autenticità individuale" (Smith, *ibidem*). Purtroppo, la scolarizzazione di massa ha contribuito a legare "l'andamento delle scuole con le esigenze del mercato del lavoro. Oggi il "sistema-scuola" ruota attorno a parole chiave come "pedagogia delle competenze" o "meritocrazia", le quali (...) rispondono a logiche profondamente autoritarie e ideologiche" (Smith, *ibidem*).

Il presupposto chiave da cui partire, per operare un cambiamento nel sistema educativo, è la centralità dell'apprendimento rispetto all'insegnamento, partendo non dall'organizzazione strutturata di chi insegna, ma dai soggetti che scoprono, che domandano, che apprendono. Come sottolineava Tolstoj, l'apprendimento è un fatto spontaneo e naturale, ed è completamente sbagliata la convinzione che i bambini apprendono perché si insegna loro: può essere possibile, è avvenuto per secoli e ha fondato tutti i principi dei sistemi scolastici, ma in questo modo, come sosteneva Tolstoj, non vanno ad attivarsi i meccanismi dell'*apprendimento spontaneo* che, anzi, si inibiscono. "Gli apprendimenti non dipendono necessariamente dagli interventi per quanto corretti e adeguati degli adulti. Osservando, conversando, esplorando, sperimentando, giocando, modellando l'ambiente circostante e utilizzandolo in modo personalizzato, (...) i bambini e le bambine imparano a scoprire e praticare le varie conoscenze che ne ricavano senza bisogno di insegnarglielo" (Smith, *ibidem*). È questo tipo di apprendimento a costruire un curriculum informale (*incidentale*) che, invece di presentare un pacchetto di insegnamenti preconfezionato, obbliga colui che apprende a essere attivo, a riflettere, a sviluppare il pensiero critico e divergente e a trovare da sé soluzioni e

risposte alle sue domande, offrendo un contesto educativo vivace e dinamico. (Smith, ivi)

Per comprendere come agire nell'ambito pratico dei servizi educativi è fondamentale capire innanzitutto le problematiche e gli interrogativi degli educatori che li bloccano dall'applicare un'educazione libertaria. Spesso, all'interno dei nidi per la prima infanzia, alcuni valori della pedagogia libertaria, come la centralità dell'educando, il massimo rispetto della personalità del bambino e l'educazione empirica, sono presenti solamente come valori teorici oppure vengono relegati a specifici ambiti e attività limitati. Per esempio, abbastanza frequentemente, le attività educative proposte sono di matrice libertaria (attività pratiche in cui il bambino viene lasciato libero di scoprire e fare da sé), la quale però si limita ad essere applicata solo durante le attività (che hanno comunque un tempo e un'organizzazione precisa decisa in precedenza); al di fuori di esse, ad esempio durante il momento del pranzo o del gioco libero, spesso l'educatore attua comportamenti autoritari, imponendo una pedagogia del "non" (ricca di divieti che impediscono al bambino di agire liberamente), piuttosto che una pedagogia dell'errore (secondo l'approccio "sbagliando s'impara"). È semplice essere libertari durante le due ore che costituiscono l'attività, progettando giochi ed esperienze all'avanguardia, ma è molto più difficile essere libertari e rispettosi nei confronti del bambino durante tutto l'arco della giornata al nido, lasciandolo libero di esplorare, giocare, scoprire e scoprirsi, ponendolo in un ruolo attivo in quanto artefice della sua educazione e autoeducazione e creando un rapporto alla pari, bidirezionale e basato sulla fiducia reciproca.

Le obiezioni che potrebbero essere sollevate quando si parla di applicare la pedagogia antiautoritaria all'interno di un servizio educativo sono: è possibile che l'introduzione di questa pedagogia crei solo caos? E se anche creasse un nuovo ordine all'interno della classe, sarebbe possibile che esso sia indesiderabile? Tolstoj, per rispondere a questi interrogativi, cita un esempio molto significativo di ingiustizia nel gruppo classe: un ragazzo ruba e viene scoperto, e il gruppo decide che bisogna svergognarlo, facendolo andare in giro con un cartello con su scritto "ladro". In quell'occasione, sopraffatto dalla repulsione per l'intera vicenda, Tolstoj strappa il cartello e lascia andare libero il ragazzo (Smith, ivi). Questo fu un esempio

che accadesse realmente all'anarchico russo nella sua scuola di Jasnaja Poljana; che ne è stato dell'ordine spontaneo e autogestito? Sicuramente la situazione raccontata da Tolstoj non fu semplice da gestire, in quanto egli, per rimediare alla violenza subita dallo studente, ha esposto il proprio punto di vista con forza, sostituendo l'ordine spontaneo con quello imposto dall'insegnante. L'episodio dimostra la difficoltà pratica di applicare il principio dell'ordine spontaneo e autogestito e di stabilire quando sia giusto intervenire e quando no. Questa difficoltà però non dovrebbe far perdere di vista l'importanza del principio stesso, poiché se quest'ultimo riconosce i diritti del bambino, riconosce anche quelli dell'insegnante, dato che entrambi sono parte attiva del gruppo classe, hanno dei diritti e non si impongono l'uno sull'altro.

Può apparire difficile educare in modo libertario, ma il fulcro pulsante della pedagogia libertaria è molto semplice: “favorire il più possibile la capacità spontanea dei bambini e delle bambine di istruirsi da soli, negando la troppo scontata superiorità degli adulti, anzi esaltando tre caratteristiche della specie cui apparteniamo: curiosità (impulso a esplorare e comprendere), giocosità (impulso a esercitarsi e creare), socievolezza (impulso a condividere informazioni e idee)” (Smith, *ibidem*). Le caratteristiche pratiche dell'educazione antiautoritaria sono diverse tra loro, ma hanno tutte l'obiettivo comune di porre al centro il rispetto della personalità e del sentire del bambino: spazio e tempo per giocare ed esplorare (senza intrusioni di una qualunque autorità); libertà di mescolarsi tra età diverse; accesso libero agli strumenti e ai materiali per rendere lo spazio scolastico un laboratorio in continuo mutamento; incitamento al gioco libero e auto-organizzato; totale a-confessionalità e libero scambio di idee; immersione in una comunità egualitaria e solidale che si basi sulla democrazia diretta; relazioni orizzontali e paritarie che si basano su un ascolto profondo; rispetto condiviso delle regole liberamente assunte e continuamente negoziabili (Smith, *ivi*). L'educazione libertaria non è solo autoespressione individuale, anzi permette di coniugare il proprio sé alla dimensione collettiva degli altri. L'autonomia dell'individuo, che è l'obiettivo strategico dell'educazione libertaria, non viene affermata *contro* gli altri, secondo un'etica competitiva, ma *insieme* agli altri, promuovendo sia la libertà *da* i diversi condizionamenti, ma anche libertà *di* contribuire alla costruzione di una società

migliore, più antiautoritaria ed egualitaria, decentralizzata, cooperativa e solidale.  
(Smith, *ivi*)



## CONCLUSIONI

Si è giunti alla conclusione di un'analisi e di un percorso di ricerca sulla pedagogia e sull'educazione libertaria, riflettendo sul suo significato, sulla sua storia e sulle sue proposte principali, sui suoi valori e sul cambiamento che essa può e deve portare all'interno della società; il moto interno all'educazione libertaria, infatti, è quello della riflessione e del dialogo che porta a una rivoluzione che non parte dall'alto, attraverso riforme e governi, ma dal basso, da ognuno di noi. Come scrive Ferrer, la rivoluzione educativa inizia "mettendoci direttamente all'opera, favorendo la formazione di nuove scuole in cui regni, per quanto è possibile, questo spirito di libertà" (Ferrer, *ivi*). La ricerca presentata in queste pagine non vuole, quindi, essere definitiva, ma aprire al dialogo e al cambiamento; essa ha raggiunto il suo obiettivo? Questa relazione finale ha, *in primis*, voluto analizzare che cosa sono la pedagogia e l'educazione libertaria, la loro storia e come applicarle all'interno dei servizi educativi. Questa ricerca mi ha dato modo di riflettere e analizzare la libertà in senso educativo, espandendo questo concetto all'ambito della società in generale, intendendola come comunità solidale che educa. Un aspetto più ostico è stato sicuramente l'analisi su come applicare l'educazione libertaria ai servizi per la prima infanzia, poiché molti testi e ricerche analizzano questa tematica all'interno della fascia 3-6 anni e della scuola primaria. L'analisi e la ricerca qui presentata, però, è attraversata dal filo conduttore dell'educazione permanente e integrale e della creazione di una comunità che si presenta, nella sua totalità, come educante: l'aspetto educativo pone l'attenzione sul creare un percorso educativo unitario all'insegna della libertà che, fin dalla prima infanzia, colleghi tutte le fasi della vita, che non si limiti all'ambito strettamente scolastico, e che riguardi l'intera comunità, favorendo e valorizzando un'educazione intersoggettiva, egualitaria, solidale e incidentale, che vada oltre le mura scolastiche investendo sia la relazione tra soggetto e ambiente, sia le relazioni tra individui in generale. La pedagogia libertaria non è individualista, ma guarda sempre alla collettività: solo quando si crea comunità in un clima di solidarietà, cooperazione e fiducia reciproca è possibile il cambiamento, la rivoluzione.





## RINGRAZIAMENTI

Il primo ringraziamento va a quell'amica con cui è iniziato tutto: mi ricordo ancora quella sera di marzo 2023, in cui siamo andate alla presentazione di "L'Anarchia spiegata ai bambini" presso la biblioteca anarchica "La Sobilla" di Verona: prima non sapevo nulla di pedagogia libertaria, e quella sera mi si è aperto un mondo e si è accesa la scintilla di scrivere la mia relazione finale su questo tema. Grazie Rachele per le nostre conversazioni insieme, per i pomeriggi passati a studiare in biblioteca, per i tuoi consigli e riflessioni, e per il tuo supporto in questo lungo cammino che è stata la scrittura di questo elaborato. Non potrò mai ringraziarti abbastanza per la nostra amicizia.

Ringrazio i miei genitori, che mi hanno supportato e sopportato durante la scrittura e la preparazione di questa relazione. Ma, soprattutto, grazie per aver sempre dato importanza all'educazione, per i vostri sacrifici che hanno permesso a me e a mia sorella di poter studiare, andare all'università e di avere una vita serena che voi non avete potuto vivere appieno ma che avete fatto di tutto per costruire nella nostra famiglia. Grazie, davvero.

Grazie Costanza. Per il tuo supporto e ascolto anche nei momenti più duri. Il rapporto che c'è tra due sorelle è indescrivibile a parole, e il nostro è davvero speciale e unico, non serve aggiungere altro. E grazie per avermi aiutato a capire come scrivere le citazioni! Sarei stata persa senza di te!

La dedica è per voi, ma vi ringrazio anche qui. So solo la metà dei sacrifici che avete fatto per permettere, prima ai miei genitori e poi a me, di vivere la vita che voi avete sempre sognato. Cara nonna Agnese, a volte vorrei avere anche solo un quarto della forza d'animo e della resilienza che hai tu, che hai dovuto abbandonare la scuola in seconda elementare, quando hai perso metà della tua famiglia, per andare "a tabacco"; e non ti sei mai abbattuta, neanche quando ti sei ritrovata mamma fin da giovanissima, e hai voluto mandare a studiare tutti i tuoi figli fino alla quinta superiore, al costo di lavorare nei campi e contemporaneamente nelle fabbriche di tabacco; hai dato tutta te stessa per avere la certezza che nessuno dei tuoi figli patisse la fame e la povertà che hai patito tu; dietro la tua firma

tremolante e con qualche errore grammaticale c'è una storia di resilienza che meriterebbe un libro a parte. Caro nonno Augusto, probabilmente saresti stato un intellettuale, se i tempi fossero stati diversi: ma era appena finita una guerra, tutto era distrutto, e non ti biasimo per essere rimasto ad aiutare i tuoi a coltivare la terra, non c'era altra scelta; nel tuo piccolo però ti educavi da solo, con i libri che i tuoi figli portavano a casa da scuola, leggendo i classici di Svevo, Verga e Pirandello nelle notti insonni causate dall'asma; sei stato sempre amorevole e al contempo riflessivo, grazie per l'amore che mi hai dato da bambina, forse l'unica rimpianto che ho è che te ne sei andato via troppo presto, ancora prima che io imparassi a leggere e a scrivere una lettera che tu potessi leggere. Cara nonna Maria, forse sei sempre sembrata la più severa, ma in realtà so che dietro a questa durezza, c'è una fragilità che hai trasformato in resilienza; hai lavorato tanto per permettere ai tuoi figli di studiare, hai insegnato l'importanza della cultura e l'amore verso i libri, e verso la libertà: vieni da una famiglia di combattenti, di partigiani, in cui ogni giorno si lottava per esprimere le proprie idee correndo il rischio di essere fucilati, hai sempre rivendicato la tua opinione, le tue idee e i tuoi diritti e mi hai insegnato a fare lo stesso. Non dimenticherò mai il tuo sguardo fiero e orgoglioso il giorno della mia maturità, ed è a quello sguardo che dedico questo elaborato. Caro nonno Giorgio, sei sempre stato molto riservato, ma dietro questa facciata so che c'era un carattere forte, pronto a farsi valere e a far valere i propri diritti con gli scioperi operai in fabbrica e le proteste; hai cominciato a lavorare fin da quando eri un bambino, perché non c'era altra scelta, ma hai sempre alzato la tua voce per educarci alla libertà e per dare a noi, alle generazioni successive, un futuro migliore; non hai neanche idea di quanto ti sia grata, e di quanto mi manchi. È capitato che mi sentissi giudicata perché alla fine, che origini abbiamo? Nonni paterni contadini e nonni materni operai, i nonni di campagna e i nonni di città. Ma entrambi si sono battuti per donarci una vita migliore e soprattutto la libertà che loro non hanno avuto da giovani. Grazie per avermi educato alla libertà. Siete le mie radici e non potrei essere più orgogliosa di questo.

## BIBLIOGRAFIA

Agostinetto Luca, *Educare-epistemologia pedagogica logica formativa e pratica educativa*, Pensa Multimedia Editore, Lecce-Brescia

Bakunin Michail, (1972), *L'istruzione integrale*, in *Libertà, uguaglianza, rivoluzione*, Edizioni Antistato, Milano

Bertolini Piero, (1993), *Dizionario di pedagogia*, Zanichelli, Bologna

Dewey John, (2018), *Democrazia ed educazione*, Edizioni Anicia, Roma

Dommanget Maurice, (1951), *Les Grands Educateurs Socialistes*, Sudel, Paris, 1951

Emmanuel, J. (2022), *L'anarchia spiegata ai bambini*, Risma Editore, Milano

Farnè Roberto, (2016), Alberto Manzi. *L'avventura di un maestro*, Bononia University Press, Bologna

Ferrer y Guardia Francisco, (2014), *La scuola moderna*, Avanguardia 21 Edizioni, Sermoneta

Frilazzola Renato, (27/10/1970), *Il Mattino*, Napoli

Fromm Erich, (1980), *Fuga dalla libertà*, Edizioni di Comunità, Milano

Illich Ivan, (1978), *Descolarizzare la società*, Oscar Mondadori, Milano

Lapassade Georges et al., (1973) *L'autogestione pedagogica*, Franco Angeli, Milano

Pretto Sergio, (10/11/1970), *Momento Sera*, Roma

Smith Michael P., (2019), *Educare per la libertà*, elèuthera editrice, Milano

Spring Joel, (2015), *L'educazione libertaria*, elèuthera editrice, Milano

Tolstoj Lev, (1965), *La scuola di Jasnaja Polyana in novembre e dicembre*, in *La scuola di Janaja Polyana e altri scritti pedagogici*, a cura di Zandrino Ugo, Minerva Italica, Bergamo

Tolstoj Lev, (1975), *Quale scuola?*, Emme edizioni, Milano

Trasatti Filippo, (2020), *Lessico minimo di pedagogia libertaria*, elèuthera editrice, Milano

## SITOGRAFIA

<http://www.jstor.org/stable/45271932> Chiocchetti, E. (1939). [Review of *L'anarchismo*, by G. D. Rocca]. *Rivista Di Filosofia Neo-Scolastica*, 31(6), 542–543.

[http://bibliotecaborghi.org/wp/wp-content/uploads/2016/01/A419-Borghi.def\\_.pdf](http://bibliotecaborghi.org/wp/wp-content/uploads/2016/01/A419-Borghi.def_.pdf) Dossier Lamberto Borghi. *Per una pedagogia libera, laica, libertaria*, a cura di G. Landi, «A», a. 47, n. 419, ottobre 2017