

Attualità di un educatore libertario



Katia Colombo

«Un'opera pedagogica
da riscoprire»

L'opera pedagogica di Francisco Ferrer y Guardia è pressoché ignorata in Italia, malgrado a essa si siano richiamate importanti e innovative esperienze educative: dalla «Casa dei bambini» di Maria Montessori alla «Rinnovata» di Giuseppina Pizzigoni, da Pietro Pasquali, con la scuola materna agazziana, alla scuola di Clivio e altre a essa consimili.¹ La scuola laica e razionalista di Ferrer, la «scuola moderna», ha costituito un punto di riferimento basilare sia nel dibattito del movimento operaio sul contributo dell'educazione alla costruzione di un nuovo assetto socio-politico, di un nuovo ordine intellettuale e morale, sia nella promozione di iniziative per l'educazione popolare.

La centralità di Ferrer deriva, indirettamente, dalla carente elaborazione del Partito socialista italiano intorno a queste problematiche. L'assunzione schematica della questione nodale nell'analisi marxista, il rapporto struttura-sovrastuttura, la priorità attribuita al fattore economico portava i socialisti, specie le correnti più radicali, a sottovalutare i fenomeni sovrastrutturali, persino a svalutarli, «non essendo che» sovrastruttura: «i bigotti del materialismo storico racchiusi in viete formule scolastiche e dottrinarie finivano così per trascurare la problematica educativa».²

Proprio nel più diretto collaboratore italiano di Ferrer, Luigi Fabbri, è lucidamente rintracciabile la polemica contro quell'impostazione economicistica che riduceva il problema della scuola a una corrispondenza biunivoca: potere economico capitalista da una parte, scuola borghese, apparato ideologico funzionale al dominio di classe dall'altra. Se solo il superamento dei rapporti

Altre fonti
bibliografiche

1. «L'ascendenza ferreriana» di queste esperienze pedagogiche è dimostrata da *Due esperimenti lombardi di scuola moderna*, in «La cultura popolare», a. II, gennaio 1911, n. 1; «La scuola moderna di Clivio, periodico per la propaganda e gli atti dell'Asilo scuola moderna razionalista», 1910-1922; L. Malnati, *La Casa dei bambini a Roma di M. Montessori*, in «La scuola popolare», a. III, marzo 1908, n. 31.

2. L. Fabbri, *Un coefficiente di progresso troppo trascurato*, in «La scuola laica», a. II, marzo 1909, n. 9.

■ Francisco Ferrer è uno dei massimi esponenti del pensiero pedagogico laico. La «Scuola moderna» da lui fondata ha avviato quell'innovazione e ricerca didattica che ha segnato una parte significativa della pedagogia del Novecento.

■ Ucciso per i suoi «pericolosi» ideali educativi, il suo assassinio aveva scosso tutto il mondo democratico. Riscoprire Ferrer non è solo un recupero della memoria storica, è riproporre il tema della politicità dell'educazione.

di produzione capitalistici avrebbe potuto determinare il cambiamento della scuola, della sua condizione di mezzo per la trasmissione della morale, della cultura, dell'ideologia borghesi, la prospettiva che ne derivava era il prioritario, quando non esclusivo, interesse per la lotta sindacale e politica.

«Errano certamente per troppo dogmatismo coloro che dicono essere inutile pensare alla istruzione, elementare o no, prima di aver risolto per il popolo il problema economico; [...] sarà proprio quella parte del proletariato che avrà saputo ribellarsi all'ambiente che lo vuole ignorante, elevandosi intellettualmente, che determinerà l'affrettarsi dell'evoluzione sociale e l'erompere di questa fuori delle forme oltre che delle formule politiche ed economiche dominanti. [...] Una maggior istruzione ed educazione si convertono per il proletariato in armi potenti per le battaglie economiche e politiche». ³

L'importanza di Ferrer non consiste quindi solo nel suo avere mantenuto vivo il problema della scuola nell'assenza di precise proposte di politica scolastica da parte del Partito socialista.

Per cogliere pienamente il valore di questo impegno, a titolo esemplificativo, basterebbe ricordare che più di cinquant'anni dopo la nascita della «scuola moderna», nella relazione di Mario Alicata al Comitato centrale del Pci del novembre 1955, che per la prima volta aveva all'ordine del giorno il problema della scuola, se ne riconosceva «la natura politica, sociale e culturale di carattere generale, considerando perciò un errore il fatto che il partito, nel suo complesso, se ne disinteressò». ⁴

Non erano stati solo il fascismo, la guerra, la lotta di liberazione, l'urgenza dei problemi del dopoguerra a rendere secondari per il Pci i problemi della scuola. Il più grande partito del movimento operaio italiano aveva ereditato pressoché

3. Ivi

4. M. Alicata, *La riforma della scuola*, Editori Riuniti, Roma 1956, p. 7.

integralmente, insieme alla tradizione socialista, schematismi e difficoltà di elaborazione: la lettura positivista-hegeliana del *Manifesto del partito comunista*, nella prospettiva della necessaria evoluzione economico-sociale-politica dal capitalismo al socialismo, si traduceva, in termini educativi, nell'identificazione dell'istruzione elementare e professionale come prerogativa delle classi lavoratrici che dovevano farsi «autentico» proletariato.

L'istruzione superiore, riservata alle classi abbienti, avrebbe concorso a rendere il capitalismo italiano («ladroncello e pelandrone» secondo Salvemini) efficiente e preparato, premessa necessaria per l'ulteriore passaggio alla società socialista.⁵

I problemi educativi erano insomma considerati in termini di sviluppo capitalistico-borghese della società nazionale.

L'influenza su Freinet e sui movimenti pedagogici che a lui si ispirano e ispirano – si pensi al Movimento di Cooperazione Educativa – rende attuale la pedagogia di Ferrer, non nel senso di una attualità inerzialmente «transitiva», ma per l'intuizione di prassi e tematiche educative che, a partire dalla «scuola attiva», sono andate occupando una posizione centrale nel dibattito pedagogico.

Soprattutto l'attualità di Ferrer sta nell'aver ribadito con forza l'essenza e la funzione emancipativo-libertaria dell'educazione, nell'aver programmaticamente realizzato la «vocazione emancipativa della pedagogia».⁶

Malgrado la rilevanza della sua opera, Ferrer è pressoché ignorato da pedagogisti e storici italiani del-

la scuola. L'unico segno di attenzione è venuto da esponenti del gruppo che si è formato attorno alla rivista «Scuola e città», la «Scuola di Firenze», studiosi laici, gli eredi più diretti delle istanze pedagogiche del socialismo libertario e dell'antifascismo – che si richiamavano alla breve ma significativa esperienza del Partito d'azione – e della tradizione democratica che va dal Cattaneo a Dewey.⁷

Una certa attenzione è stata ed è ancora riservata a Ferrer da parte della pubblicistica anarchica e libertaria, il cui *leitmotiv* è l'esemplarità della figura dell'educatore spagnolo, suggellata dalla morte: un assassinio di stato. Ferrer sembra rappresentare infatti i vari «filoni» del movimento anarchico italiano: insieme comunista, sindacalista soreliano, umanitario-educazionista, antimilitarista e pacifista, esponente del libero pensiero e promotore di gruppi e movimenti radicati nel sociale.⁸

Appare invece più problematico il rapporto di Ferrer con l'individualismo d'impronta stirneriana e nietzscheana.

Condivide con Nietzsche il rifiuto della massificazione, dell'irreggimentazione ideologica e le categorie – libertà, nobiltà, lievitazione – che fondano la dimensione autentica, contrapposta all'inautenticità, «pesantezza» dell'abitudine, passività, conformismo alla meschinità e volgarità esistenziale del «piccolo uomo», col suo egocentrismo, grettezza e prepotere sugli altri.

Il dionisiaco, la gioia esistenziale non è condizione antitetica all'apollineo: è la ragione con la sua creatività e progettualità a restituire nuovo senso e valore alla vita.

Riferimenti bibliografici

5. G. Salvemini, *Postilla a «lotta di classe»*, in «L'Unità», a. III, 10 luglio 1914.

6. Su questo tema si veda F. Cambi, *Il congegno del discorso pedagogico. Metateoria, ermeneutica e modernità*, Clueb, Bologna 1986 e *La sfida della differenza. Itinerari italiani di pedagogia critico-radical*, Clueb, Bologna 1987.

7. F. Cambi, «*La scuola di Firenze*» da Codignola a Laporta (1950-1975), Liguori, Napoli 1982. Su Ferrer hanno scritto Lamberto Borghi in un breve articolo, *La scuola moderna di Francisco Ferrer*, apparso su

1870-1970
1970-1970



Educare personalità individuali orientate a una progettualità consapevole e razionalmente fondata diventa così il compito di Ferrer; impegno che è politico perché la crescita etico-sociale e culturale del singolo è condizione di una prospettiva esistenziale sempre più largamente condivisibile. Il cambiamento dell'ordine sociale esistente passa attraverso un soggetto che, nella sua autonomia, unicità, irripetibilità, è capace di libere scelte, di costruire cultura e civiltà.

In questo rapido *excursus* dello «stato dei lavori» su Ferrer, non ultimi vengono gli storici: l'intrecciarsi delle sue vicende e scelte personali con la storia del suo paese e con quella del movimento operaio non potevano essere ignorate.

Alla rievocazione biografica si unisce qui, allo scopo di recuperare le coordinate della sua concezione e attività educativa, la ricostruzione del contesto socio-politico in cui Ferrer operò.

L'anarchismo, che dalla fine dell'Ottocento alla dittatura franchista costituì una presenza attiva nel movimento operaio e nella società spagnoli, si sviluppò a partire dalla «predicazione» dell'italiano Fanelli. Durante il soggiorno in Italia, tra il 1864 e il 1868, Bakunin aveva fondato a Napoli la «Fratellanza internazionale» con la collaborazione, fra gli altri, dell'ex garibaldino Giuseppe Fanelli che, dopo il dissidio fra Marx e Bakunin e la creazione nel 1868 della bakuniniana «Alleanza internazionale per la democrazia socialista», ne divenne responsabile per la Spagna. Il bakuninismo sia per l'efficace opera dell'emissario italiano, sia perché in sintonia, per il suo messianesimo, con alcuni aspetti della mentalità tradizionale, determinò, a partire dal 1870, lo sviluppo del movimento anarchico che, con quello socialista, organizzava un proletariato numericamente esiguo: 250 000 operai rispetto a 750 000 artigiani. Il caso spagnolo viene considerato specularmente opposto al modello di industrializzazione inglese per la perdita dell'impero coloniale, quindi di profitti commerciali e mercati, per la persistenza di un apparato statale arcaico e parassitario e di un latifondismo immobilista, rafforzatosi con la confisca del demanio ecclesiastico. La conversione in *bienes nacionales* delle proprietà dei conventi, la vendita dei beni fondiari della Chiesa secolare e l'abolizione delle decime iniziate, a partire dal 1836, dal ministro delle finanze liberale Mendizabal, furono portate a termine durante la breve

«Scuola e città» nel cinquantenario della morte (a. X, ottobre 1959, n. 10) e Leonardo Patanè, che ha introdotto l'opera *F. Ferrer, Origini e ideali della scuola moderna*, Nicola Giannotta editore, Catania 1974. In un articolo di Tina Tomasi (*Il contestatore Francisco Ferrer*, in «Scuola e città», n. 10, ottobre 1970) si segnala come Aldo Capitini avesse curato un numero speciale della sua rivista «La Libertà» su Ferrer, nel cinquantenario della morte. Vi collaborarono, oltre a Capitini, G. Pepe, L. Borghi, W. Binni, A. Visalberghi, C.L. Raghianti, F. De Bartolomeis. («La Libertà», Numero per commemorare il sacrificio di F. Ferrer, Perugia 1959).

Riferimenti
bibliografici

dittatura progressista di Espartero tra il 1840 e il 1843. La contrastata successione al trono di Ferdinando VII, deceduto nel 1833, aveva visto schierati da una parte i *carlisti* che, in nome della legge salica, opponevano il fratello del re, don Carlos di Borbone, all'erede al trono designata, Isabella II. Dall'altra parte erano schierati i *crisiani*, partigiani della reggente, Maria Cristina, forzatamente alleata ai liberali nella difesa del trono della figlia Isabella. Neppure il favorevole decennio 1875-85 risultò decisivo per la formazione dei capitali necessari al *desarrollo* industriale: la fillossera, che aveva colpito i vigneti francesi, e i nuovi procedimenti siderurgici connessi all'introduzione del convertitore Bessemer avevano determinato un'eccezionale domanda di vino e di materiale ferroso (il «minerale rosso» della Biscaglia, povero di fosforo) da parte delle aziende francesi, tedesche e inglesi.

Dal 1887 al *boom* subentrò la depressione: alle difficoltà congiunturali – la fillossera colpì anche i vigneti spagnoli – e strutturali va sommata la generale crisi agraria e la «grande depressione» che aveva investito l'economia mondiale.

Se la capitalizzazione nelle campagne era compromessa da una produttività agricola «imprigionata» dal sistema latifondistico, se ai motivi interni si erano aggiunti quelli internazionali a impedire il decollo nel decennio di prosperità, a partire dal 1891, la scelta protezionistica completò irreversibilmente il quadro del sottosviluppo e del tipico isolamento spagnolo. La crisi economico-politica del paese veniva suggellata dalla guerra del 1898 contro gli Stati Uniti e la perdita degli ultimi possedimenti coloniali

(Filippine, Cuba, Portorico).

La marginalità politico-economica, l'assenza di un proletariato numeroso, diffuso e organizzato, la mancanza di interessi comuni della società spagnola determinavano il permanere dei diversi regionalismi che si evolvevano in nazionalismi separatisti. La perdita di Cuba, dove gli industriali catalani avevano vasti interessi, aveva rinfocolato la tradizionale ostilità contro Madrid e la Castiglia. Sebbene la popolazione catalana fosse un ottavo di quella spagnola, essa pagava un quarto delle imposte, mentre solo un decimo del bilancio totale ritornava alla regione. Alle tendenze autonomiste della borghesia catalana faceva riscontro il socialismo anarchico delle classi lavoratrici: comune a entrambe era il tema della libertà. La Castiglia, che rappresentava la tradizione centralizzatrice, vedeva il dominio di un conservatorismo cattolico autoritario, fondato sulla proprietà terriera e lo sviluppo di un marxismo parimenti autoritario e centralizzatore. La lotta tra liberali e Chiesa aveva determinato l'alleanza del clero con i movimenti più reazionari: il socialismo, l'anarchismo andavano così a surrogare la funzione tradizionalmente esercitata dalla religione attraverso una Chiesa ormai compromessa agli occhi dei ceti meno abbienti. Per la visione escatologica, per la fede nella liberazione degli oppressi, nel riscatto degli umiliati, nel trionfo della verità e della giustizia, l'anarchismo assumeva i caratteri di un «cristianesimo laico», facilmente germinabile nel terreno già «fecondato» dal cattolicesimo. In questo contesto socio-culturale e politico si sviluppò l'opera pedagogica di Francisco Ferrer.⁹

9. Sulla storia della Spagna vedi: G. Brenan, *Storia della Spagna 1874-1936. Le origini sociali e politiche della guerra civile*, Einaudi, Torino 1970, p. 357; R. Carr, *Storia della Spagna, 1808-1939*, La Nuova Italia, Firenze 1978, voll. 2.

Nato il 10 gennaio 1859 ad Alella, nei pressi di Barcellona, da una famiglia cattolica della piccola borghesia, Ferrer ricevette un'educazione contrassegnata dalla restaurazione conservatrice seguita al concordato fra Stato e Chiesa. La tradizionale alleanza tra monarchia e Chiesa cattolica, incrinata dalle leggi isabelliane che espropriavano il demanio ecclesiastico, era stata riconfermata dal Concordato del 1851 che riconfermava, fra l'altro, il monopolio ecclesiastico dell'educazione, non scalfito neppure durante la breve parentesi repubblicana tra il 1873 e il 1874. Obbedienza ai superiori, rigida disciplina, emulazione e delazione erano i capisaldi dell'educazione gesuitica: il programma della «scuola moderna», che ne sarà la negazione, trova dunque i suoi presupposti nella sofferta esperienza giovanile di Ferrer.

Era un impiegato dell'amministrazione ferroviaria quando, nel 1885, si rifugiò a Sallent per sfuggire a un mandato di cattura spiccato contro di lui, riconosciuto responsabile di aver organizzato uno sciopero, poi fallito. Durante questo soggiorno fu ospitato dalla famiglia del pedagogo libertario Puig Elias ed ebbe modo di conoscere l'attività di un anziano maestro, suo omonimo, che aveva promosso l'istituzione di un asilo, di un ospedale e del primo cimitero civile del paese. Fu informato inoltre del favore riscosso da una scuola laica, «La Verdad» («La Verità»), sorta a San Felice di Guipalo, non lontano da Sallent.

Nel settembre del 1886 ebbe luogo

l'ultima seria insurrezione repubblicana prima del 1930, con il tentativo del generale Manuel Villacampa di attuare un *pronunciamiento* militare. Avendo partecipato al moto insurrezionale, fallito, Ferrer riparò in Francia.

A Parigi frequentò gli ambienti socialisti ed entrò a far parte della loggia massonica «Les vrais Experts», conobbe gli anarchici Jean Grave, Charles Malato, Sebastian Faure; conobbe il geografo Eliseo Reclus, il pedagogo Paul Robin e lo scrittore Anatole France che diverranno suoi collaboratori; divenne segretario del leader del Partito repubblicano progressista spagnolo Ruiz Zorilla, già ministro della giustizia e presidente del Consiglio fra il 1869 e il 1871, di cui era già stato l'agente di collegamento quando era ferroviere. Poiché prestava gratuitamente la propria opera, s'improvvisò commerciante e, soprattutto, insegnante di lingua spagnola. Con Léopoldine Bonnard, sua compagna, e con l'anziana signorina Meunier, conosciuta nella sua attività di insegnante e «convertita» al razionalismo, Ferrer viaggiò per l'Europa. Alla morte di Ernestine Meunier nel 1901, utilizzò l'enorme fortuna lasciatagli in eredità per fondare la «scuola moderna» di Barcellona. Ernestine aveva già espresso la sua volontà di contribuire all'«opera straordinariamente trascendentale» destinando un congruo appannaggio annuo per la sua realizzazione, convenendo con Ferrer che fosse «una defraudazione sprecare in comodità e piaceri mezzi che fanno parte del patrimonio universale e che servirebbero a fondare una istituzione utile e riparatrice». ¹⁰

La prima scuola fu inaugurata l'8

10. F. Ferrer y Guardia, *La scuola moderna e lo sciopero generale*, La Baronata, Lugano 1980, p. 53.

ottobre 1901; contestualmente iniziò le pubblicazioni il «Boletín de la Escuela Moderna», il cui primo fascicolo apparve il 31 ottobre di quell'anno, per documentare puntualmente metodi, obiettivi, contenuti e concreto operare della *Escuela*. Nel 1905 c'erano già centoquarantasette succursali nella provincia, nel 1908 Barcellona contava dieci «scuole moderne», altre vennero aperte a Madrid, Siviglia, Malaga, Granada, Cadice, Cordova, Palmas; oltre che in Spagna e Portogallo anche ad Amsterdam, a Losanna, a Clivio, persino a San Paolo in Brasile e a New York furono istituite «scuole moderne». Già in Catalogna e a Valenza esistevano scuole laiche e, creando la scuola-tipo, Ferrer si proponeva di raccogliere attorno a essa costituendo una specie di ministero d'istruzione laica contrapposto a quello esistente, «confessionale». Con la liberazione seguita alla detenzione durata più di un anno perché accusato, ingiustamente, di complicità con l'anarchico Morales, bibliotecario della *Escuela*, nell'attentato contro il re Alfonso XIII, Ferrer riprese le pubblicazioni del *boletín* e iniziò a Bruxelles la pubblicazione della rivista «L'École Renouée» che recava il seguente sottotitolo: «Révue d'élaboration d'un plan d'éducation moderne, extension internationale de l'école moderne de Barcelone», il cui primo fascicolo è del 15 aprile 1908. Identica a quella belga era la rivista italiana «La scuola laica», diretta dallo stesso Ferrer e redatta da Luigi Fabbri, già direttore del periodico «Il pensiero». Ferrer e Fabbri si erano incontrati a Roma nel 1904 durante il congresso internazionale del Libero pensiero.

Fra il 1901 e il 1903 aveva finanziato e collaborato, con lo pseudonimo massonico di «Cero», al periodico «Huelga General» («Sciopero generale»), uno dei punti di aggregazione degli anarco-sindacalisti. Ma Ferrer rifiutava di essere etichettato: «Non divertiamoci con le parole: liberali, repubblicani, anarchici [...] non sono che parole, noi dobbiamo fuggirle, noi che marciamo di tutto cuore verso l'ideale di rigenerazione umana.»¹¹ Rientrato in Spagna nel 1909 per una breve visita ai familiari, fu nuovamente arrestato durante i moti popolari di Barcellona contro l'invio di truppe in Marocco in risposta all'uccisione di alcuni minatori spagnoli impiegati nelle miniere del Riff. Le proteste erano rientrate dopo la promessa del ministro della guerra che il corpo di spedizione sarebbe stato costituito da poche migliaia di uomini. Furono invece richiamati i riservisti catalani. Le riserve erano costituite da uomini sposati, di origine proletaria, privi delle pur piccole somme sufficienti per sottrarsi agli obblighi militari. Inoltre, dopo la disastrosa guerra di Cuba e il ritorno di migliaia di soldati colpiti dalla malaria, tutto il paese era animato da forti sentimenti pacifisti. La campagna di protesta contro il richiamo dei riservisti, alimentata da repubblicani e socialisti, sfociò nella rivolta. L'organizzazione «Solidaridad Obrera», vicina agli anarchici e per la quale Ferrer simpatizzava, aveva proclamato il 26 luglio uno sciopero generale che era degenerato in violenza: durante la «settimana tragica» di Barcellona quarantadue tra chiese e conventi furono incendiati o danneggiati. I carlisti avevano

Riferimenti
bibliografici

11. Ivi p. 189.

trasformato i conventi in arsenali, era poi *vox populi* che le miniere del Riff appartenessero ai gesuiti – dipendevano infatti dal capitale finanziario della Chiesa spagnola –. La Spagna era la sola fra le grandi nazioni europee che non avesse in Parlamento una rappresentanza della classe lavoratrice, essendo il diritto di voto subordinato al possesso di un censo elevato. Questo può concorrere a spiegare il ricorso a forme esasperate di manifestazione del dissenso politico.

La crisi ministeriale del 1909 – Alfonso XIII licenziò il primo ministro conservatore Maura la cui intransigenza innescava reazioni incontrollabili – è considerata la premessa alla caduta della monarchia in quanto primo passo sulla via delle progressive concessioni alle pressioni dal basso. Ferrer fu condannato a morte sebbene non si fosse provata nemmeno la sua partecipazione alle dimostrazioni.

In una delle sue ultime lettere scritta ad Alfred Naquet, l'educatore spagnolo anticipava l'aberrante tesi che l'accusa avrebbe sostenuto in giudizio: «*Me voilà donc chez le gouverneur de Barcelone, qui me dit, répondant à ma protestation d'innocence, que la lecture des livres de l'École Moderne pouvait bien être une des premières causes de la rébellion; j'en étais donc responsable!*»¹²

In occasione del primo processo nel 1907, la solidarietà internazionale, la mobilitazione di prestigiosi uomini di cultura – con il singolare rifiuto di Georges Sorel e di Benedetto Croce – avevano contribuito a garantire un processo «equo» che comunque comportò la reclusione dell'innocente Ferrer per tredici mesi.

Un'ancor più vasta mobilitazione, soprattutto della stampa, specie inglese, non salvò nel 1909 Ferrer da un processo vergognoso: tortura, sevizie, giudicato da un tribunale militare anziché civile, che trasmise ventiquattr'ore prima dell'inizio del dibattimento l'incartamento processuale di ben seicento pagine al difensore, un onesto capitano del Genio che fu poi arrestato per le indignate proteste alla Corte: l'imputato non venne interrogato, i testimoni non furono ascoltati. L'iniqua sentenza, eseguita il 13 ottobre 1909 sotto le mura della fortezza di Montjuich, a Barcellona, suscitò l'esecrazione di tutta l'Europa democratica e vive proteste anche nei paesi extraeuropei. Un'ondata vastissima di scioperi e manifestazioni seguì all'assassinio (l'espressione è dell'insospettabile «Times»). Un'imponente manifestazione ebbe luogo in piazza Duomo a Milano, il 13 ottobre 1909. Ai cinquantamila presenti Filippo Turati sconsigliava lo sciopero generale «non essendo sentito dalla massa operaia». Ma lo sciopero scoppiò spontaneo, a migliaia confluirono all'Arena. La Camera del Lavoro indisse quindi per il 16 ottobre lo «sciopero generale di protesta per la fucilazione di Ferrer».¹³

Quanto accadeva a Milano si replicava in molte città italiane. A Roma, nei pressi dell'ambasciata spagnola, si riunirono trentamila operai, a Milano furono addirittura erette barricate davanti al consolato di Spagna. A Bologna alla testa del corteo sfilò il rettore dell'Università. Giovanni Pascoli dedicava al «Cristo» spagnolo questa epigrafe: «*Uno scoppio di fucile – ubbidiente ad un breve cenno di spada – da dentro una torva solitaria cinta di mura e fossa – echeggiò nelle scuo-*

12. «Eccomi dunque dal governatore di Barcellona, che mi dice, rispondendo alle mie proteste d'innocenza, che la lettura dei libri della Scuola Moderna poteva ben essere una delle prime cause della ribellione; io ne ero dunque responsabile!». *Le ultime lettere di Ferrer a Alfred Naquet*, in «La scuola moderna», a. I, n. 1-2, ottobre-novembre 1910.

13. *Rapporto della Questura al Prefetto di Milano*, 13.10.1909, Archivio di Stato Milano, Fondo Gabinetto di Prefettura, busta 933.



le della terra – rimbombò nelle officine del mondo – ed i lavoratori alzarono il pugno dell'incudine e si volsero al tramonto, dove era bagliore di fiamme ed odore di rovi – Francisco Ferrer – era là caduto in un tetto fossato – e gli uccisori incoscienti sfilarono avanti il cadavere insanguinato – di colui che volle redimerli anche essi, infelici! stringetevi uno all'altro avanti a questo martire – oh pensiero e lavoro umano! quelli che Ferrer non poté redimere con la parola – li redima col sangue!»

Un alone di «sacralità» avvolse la memoria di Ferrer, malgrado nel suo testamento egli avesse raccomandato il silenzio «perché si creano degli idoli quando si esaltano gli uomini»: gli atti soltanto devono essere studiati e valutati.

Queste ultime volontà sono rivelatrici della statura morale di Ferrer; dicevano di lui gli amici: «È difficile avvicinarlo senza amarlo, sebbene Ferrer si leghi con nuove amicizie difficilmente, ed usi di molta prudente riserva. Ma si sente in lui il vero uomo.»¹⁴

Il rapporto con Ruiz Zorilla aveva permesso a Ferrer di entrare in contatto con molti rivoluzionari spagnoli e francesi. Proprio la loro frequentazione gli aveva causato una grande disillusione: in molti vide egoismo ipocritamente dissimulato, in altri scoprì solo ideali meschini, in nessuno trovò il proposito di realizzare una trasformazione radicale. Là dove avrebbe dovuto esserci l'uomo nuovo, il rivoluzionario impegnato a costruire un'umanità rinnovata, c'erano arrivisti e opportunisti, preoccupati solo di assicurarsi «una carica o un posto al sole».¹⁵

Da questa delusione nacque la scelta di una politicITÀ di più ampio respiro: l'impegno educativo. La *paideia* diveniva lo strumento, la tecnica della necessaria palingenesi etico-politica, della liberazione dal dogmatismo, dagli atteggiamenti morali e intellettuali dell'ordine tradizionale, fondato su autoritarismi e privilegi: «nemico della disuguaglianza sociale non mi limitai a piagnucolare sugli effetti bensì desiderai combatterne le cause. [...] 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. [...] è un'indegnità intollerabile lasciare sistematicamente nell'ignoranza gli umili e, quel che è peggio, dare loro una verità dogmatica e ufficiale in contraddizione con la scienza

Ferrero, cit. in
M. Paganini, cit.

14. Sia l'epigrafe di G. Pascoli, sia il testamento di Ferrer e la testimonianza degli amici sono in Luigi Molinari, *Vita e opera di Francisco Ferrer*, Edizioni dell'Università popolare, Milano s. d., p. 32.

15. F. Ferrer, *La scuola moderna*, cit., p. 48.

perché essi accettino senza proteste la loro eterna e deplorabile condizione». ¹⁶ La disponibilità economica rendeva possibile la realizzazione del suo progetto, occorreva quindi definirlo in un programma. Un socratico «sapere di non sapere» portò Ferrer alla ricerca di collaborazioni. Restava saldo il criterio informatore della «Escuela moderna»: la negazione positiva della scuola del passato, perpetuata nel presente, l'educazione integrale.

È soprattutto operante una dialettica teoria-prassi di ascendenza marxiana che lo immunizza dal risolvere il problema educativo o in termini di angusto tecnicismo o di sistematica conclusa, di teorizzazione totalizzante e impositiva. Ecco allora il programma indicare un metodo che coerentemente sarà la ragione delle scienze naturali ossia la ragione che indaga, ipotizza, verifica, che «inciterà, svilupperà e dirigerà le attitudini proprie di ogni allievo, affinché, con la totalità del proprio valore individuale, non solo sia un membro utile alla società, ma che, conseguentemente, elevi in proporzione il valore della collettività». ¹⁷

La coeducazione dei sessi, estranea alla scuola spagnola, trova fondamento nel ruolo sociale che Ferrer attribuisce alla donna. Infatti la parità va realizzata non solo nel campo dei diritti, più o meno formalmente riconoscibili, ma nel costume, nella dimensione vissuta del sociale, nel garantire alla donna pari opportunità a partire dalle conoscenze che dovranno essere in qualità e quantità le stesse che si danno all'uomo.

Anche la provenienza sociale è eterogenea «ai fini di preparare un'umanità veramente fraterna senza distinzioni né di sesso né di

classe». ¹⁸ Sempre in nome dei principi di solidarietà e uguaglianza, nella «scuola moderna» non ci saranno premi né punizioni, sono banditi i castighi corporali e morali. «Il sistema di compensa e di repressione è un sistema empirico, nato da una concezione rudimentale, primitiva, barbara dei mezzi educativi. Bandita ogni violenza, coercizione, sanzione, l'educazione dovrà essere un'igiene morale preventiva e non repressiva.

Il suo scopo sarà di formare non già dei sudditi ma degli uomini. Uomini liberi nemici giurati d'ogni brutalità, d'ogni coercizione, esercitata tanto su di essi quanto sui loro simili, degli uomini infine capaci di agire umanamente in ogni circostanza, fuori d'ogni autorità d'ogni direzione». ¹⁹

Particolare cura viene riservata all'igiene. «Il sudiciume cattolico regna in Spagna», questa sporcizia «santificata» – Sant'Alessio e S. Benedetto Labra ne sono solo alcuni degli «esponenti» – faceva delle scuole focolai di malattie epidemiche e contagiose anche letali: ogni anno cinquemila alunni morivano in quelle che potevano definirsi «vere tane buie, senz'aria, malsane». ²⁰ Salubrità dell'edificio scolastico, educazione e istruzione sanitaria attraverso lezioni, conferenze e l'osservanza di pratiche igieniche, presenza del medico scolastico che ai fini della prevenzione e profilassi redige il «quaderno biologico» – già la registrazione dei dati sullo sviluppo fisico individuale era una prassi innovativa in un paese in cui era diffusa la credenza che pesare il bambino portasse disgrazia – concorrono a determinare condizioni di igiene, e sicurezza, personale e ambientale.

16. Ivi pp. 56-57.

17. Ivi p. 57.

18. Ivi p. 58.

19. A. Girard, *L'educazione pacifica*, in «La scuola laica», a. II, giugno-ottobre 1909, n. 6.

20. F. Ferrer, *La scuola moderna*, cit., p. 77; L. Campolonghi, *L'assassinio di Francisco Ferrer y Guardia*, Palagi, Genova 1909, p. 12.



Ai fini dello sviluppo psicofisico il gioco assume una funzione rilevante: è espressione di benessere, di gioia di vivere, di flessibilità comportamentale, il gioco è il lavoro del bambino. Il rilievo dato al gioco non costituisce solo un'eredità fröbeliana, è il segno del rispetto per il bambino, per la sua spontaneità e creatività, per i suoi modi di apprendimento, per i suoi bisogni socio-affettivi. La valorizzazione del gioco è indice di una pedagogia antiadulistica: il bambino non è molle cera da plasmare secondo gli usi e i costumi dell'ambiente. Il bambino non è un adulto in miniatura che apprende per concetti, definizioni, deduzioni, sforzi di volontà ecc.; egli apprende manipolando, sperimentando, in un rapporto diretto con la viva realtà fenomenica, umana, sociale, in contesti resi significativi, e funzionali all'apprendimento, dalla concreta esperienza. Forte è la denuncia contro i divieti, le intolleranze, le violenze, le costrizioni materiali e morali che caratterizzano l'educazione dell'in-

fanzia.²¹ «È d'urgenza capitale per il benessere dell'umanità domandare il riconoscimento dei diritti dell'infanzia e della adolescenza, di questi diritti imprescrittibili, naturali e necessari che sono anteriori a tutti e superiori a tutto. [...] l'infanzia ha diritto all'accoglienza, alla sincerità, solidarietà, simpatia». ²² E invece proprio l'organizzazione scolastica del tempo si distingueva nella violazione di tali diritti: «La scuola imprigiona i bambini fisicamente, intellettualmente e moralmente – scrive Ferrer – l'educazione significa oggi domare, addestrare e addomesticare. [...] noi vogliamo uomini capaci di distruggere, di rinnovare di continuo gli ambienti e di rinnovare se stessi, uomini la cui forza consista nell'indipendenza intellettuale, che non si assoggettino mai a nulla, sempre disposti ad accettare il meglio, felici per il trionfo delle idee nuove, aspiranti a vivere vite molteplici in una sola vita». ²³

Ulteriore segno di questa volontà di innovazione dei metodi è la fondazione, sempre a opera di Ferrer, della Lega internazionale per l'educazione dell'infanzia, presieduta da Anatole France, che si proponeva «di creare e incoraggiare i metodi d'educazione e d'insegnamento meglio appropriati alla psicologia del fanciullo, di creare e perfezionare senza posa i mezzi pedagogici necessari allo scopo propostosi, di studiare e mettere in opera i mezzi atti a facilitare e generalizzare l'applicazione dei metodi adottati in tutti i paesi, di secondare o provocare l'iniziativa degli educatori e dei maestri, appoggiare i loro tentativi per fare penetrare effettivamente e praticamente questi metodi nell'educazione e nell'insegnamento». ²⁴

Riferimenti alla
Biblioteca di

21. D. Cancellieri, *Le torture dell'infanzia*, in «La scuola laica», a. I, giugno 1908, n. 2-3.

22. W. Heaford, *I diritti dell'infanzia*, in «La scuola laica», a. I, giugno 1908, n. 2-3.

23. F. Ferrer, *La scuola moderna*, cit., pp. 99-100.

24. [Informazione], in «Scuola moderna», a. I, gennaio 1911, n. 4.

La necessità dell'istruzione si era imposta con il progresso tecnologico e scientifico, e Ferrer era consapevole che l'assetto economico nazionale era incompatibile con quell'ignoranza dei ceti popolari che, in passato, ne aveva reso facile il dominio. Ma gli effetti emancipativi della più diffusa istruzione erano stati neutralizzati dall'organizzazione scolastica, con il contributo più o meno consapevole degli insegnanti. Ferrer considerava quindi inadeguato l'obiettivo dell'estensione dell'istruzione, sebbene non trascurabile (in Spagna l'ottanta per cento della popolazione era analfabeta).

Il problema qualitativo, dei metodi e fini dell'educazione, era essenziale se non si voleva fare dell'istruzione un ennesimo strumento di oppressione.

Il metodo razionalista, la soluzione data al problema metodologico, non costituiva solo un'eredità culturale, la continuità cioè con l'Illuminismo attraverso la mediazione del Positivismo. L'etica ha un ruolo centrale nella pedagogia di Ferrer perché surroga quell'insieme di regole coercitive provenienti dagli apparati di tipo politico, stato e magistratura, o ideologico, scuola e chiesa, che vengono negati. Volendo recuperare quella spontaneità sociale e culturale dei processi di formazione e di soggettivazione morale che il sistema educativo tradizionale non offriva, le proposte etiche di Ferrer, in quanto prive di «protezione» autoritaria, erano esposte alla libera scelta, al dissenso o consenso; quindi, per essere credibili, persuasive, dovevano fare leva sull'argomentazione, sul ragionamento, sulla razionalità del soggetto educando.

Il razionalismo era dunque l'inevitabile approdo di una educazione fondata sulla negazione del principio d'autorità.

Gli strumenti, per essere coerenti con fini e metodi, non potevano consistere nei libri di testo che veicolavano credenze, dogmatismi, errori. Occorreva chiudere infatti con il periodo metafisico-religioso, secondo la definizione comtiana, e inaugurare l'età razionale, positiva. Ferrer lancia appelli agli scrittori per costituire una nuova biblioteca scolastica di testi esenti da pregiudizi religiosi o nazionalistici. Lo stesso «Bollettino della scuola moderna» si sostituisce ai testi tradizionali, a volte in modo semplicistico.

L'obiettivo formativo è la felicità, individuale e sociale, cioè, con definizione benthamiana, «la maggior felicità del maggior numero». ²⁵ In una cultura teologizzata, che vede nel male e nel peccato ciò che distingue l'umano dal divino, che considera valori la sofferenza e il dolore, diventa eversivo porre l'obiettivo della felicità. Integrale è definita l'educazione che si pone come fine la felicità e si caratterizza per l'unione di sapere teorico e pratico, separati invece nella scuola ufficiale, di educazione fisica, intellettuale e morale. Questa distinzione, se da una parte è indicativa del rifiuto di egemonizzare gli aspetti intellettualistici della personalità, dall'altra riflette come il bambino fosse considerato dalla psicologia positivista come una successione di funzioni-bisogni che giustificerebbe una successione gerarchica di attività: dal senso all'intelletto, dalle intuizioni dell'esperienza ai concetti chiari e distinti della ragione. Insistente è infatti il richiamo all'osservazione,

25. P. Robin, *Verso l'educazione integrale*, in «Boletín de la Escuela Moderna», a. I, 1902, n. 5 (reprint Casa editrice Vulcano, Treviolo 1980).

1780. *Boletín de la Escuela Moderna*



all'esperienza «naturale» come premessa all'apprendimento formalizzato, come itinerario alternativo all'astrattismo, nozionismo verbalistico e mnemonistico, contrassegni della scuola tradizionale. Esplicito e «operante» è inoltre il concetto di educazione permanente: la scuola si apre al pubblico e alle famiglie con conferenze su svariate tematiche, storiche, tecnico-scientifiche, letterarie. Quali le discipline di studio? Oltre ai saperi strumentali, un insegnamento razionale e scientifico non poteva che contemplare lo studio delle scienze, ossia, secondo la classificazione comtiana, sociologia, biologia, chimica, fisica, astronomia, matematica. L'ordine è inverso rispetto a quello indicato da Comte: il bambino infatti prima si interessa alle persone, quindi ai fenomeni, nei loro molteplici aspetti; il ragionamento astratto, su cui si fonda la matematica, è successivo.²⁶ Al metodo sperimentale si uniforma lo stesso edificio scolastico: non più le sale tristi con la loro suppel-

lettile grossolana, ma aule-laboratorio, musei con collezioni di ogni tipo per qualunque ricerca e lavoro, allevamento di animali e coltivazione di piante per l'acquisizione «spontanea» dei fondamentali concetti della biologia. Sempre al principio della sperimentazione si richiama l'educazione civica. La creazione di una cooperativa di produzione gestita dai ragazzi, l'organizzazione della comunità secondo forme e regole sociali, consentirà di conoscere e valutare questioni politiche fondamentali: le forme della proprietà, il funzionamento delle istituzioni ecc. L'insegnamento della storia, ovvero la sociologia dinamica di Comte, non riguarnerà la «parte superficiale» della storia, cioè trattati, grandi conquistatori, grandi battaglie, ma la vita giornaliera degli oscuri avi, proletari, servi o schiavi, la lotta dell'umanità contro le difficoltà naturali, le vittorie del lavoro. Un museo etnologico per lo studio comparativo delle civiltà, quadri sinottici rappresentanti i vari fenomeni sociali possono considerarsi integrativi di quel laboratorio-museo storico che «resterà povero per molto tempo», perché la «nuova storia» è tutta da scrivere.²⁷

Indipendentemente dalle sue realizzazioni – molti aspetti pedagogico-didattici meriterebbero un ulteriore approfondimento – la «scuola moderna» ha rappresentato un paradigma teorico estremamente produttivo: consentendo il distanziamento critico dall'esistente, ponendo l'istanza di un modello normativo alternativo rispetto alla prassi tradizionale, ha generato una feconda progettualità, coerente peraltro con il tema caro a Ferrer della ragione creativa.

P. Robin
1868-1948

26. P. Robin, *L'insegnamento integrale*, in «La scuola laica», a. I, agosto 1908, n. 5.

27. P. Robin, *L'insegnamento integrale, descrizione dei locali per l'insegnamento integrale*, in «La scuola laica», a. II, gennaio 1909, n. 1.