

titoli affini dal catalogo elèuthera

Lamberto Borghi
La città e la scuola

Francesco Codello
Né obbedire né comandare

Roberto Denti
Conversazioni con Marcello Bernardi

Goffredo Fofi
Da pochi a pochi

Paul Goodman
Individuo e comunità

Raffaele Mantegazza
I buchi neri dell'educazione

Humberto Maturana
Emozioni e linguaggio in educazione e politica

Ashley Montagu (cur.)
Il buon selvaggio, educare alla non-aggressività

Edson Passetti
Conversazioni con Paulo Freire

Michael P. Smith
Educare per la libertà

Filippo Trasatti
Lessico minimo
di pedagogia libertaria

prefazione
di Francesco Codello

filmografia minima
di Maurizio Giannangeli



elèuthera

© 2004 Filippo Trasatti ed elèuthera editrice
nuova edizione 2020

progetto grafico di Riccardo Falcinelli

il nostro sito è **www.eleuthera.it**
e-mail: eleuthera@eleuthera.it

Indice

Prefazione di Francesco Codello	7
INTRODUZIONE	
Per una pedagogia libertaria	11
LESSICO	
Attivismo	59
Autogestione pedagogica	62
Autorità	64
Michail Bakunin	67
Marcello Bernardi	70
Lamberto Borghi	73
Cempuis	76
Competizione	79
Comunità educativa	81
Conflitto	84
Corpi	86
Descolarizzazione	88

Didattica e saperi	91
Differenza	94
Danilo Dolci	96
Educazione estetica	99
Educazione integrale	102
Eros pedagogico	105
Francisco Ferrer y Guardia	107
Forma-scuola	110
Michel Foucault	113
Paulo Freire	116
William Godwin	119
Paul Goodman	122
Ivan Illich	125
Infanzia	127
In-formazione	131
Jasnaja Polyana	133
Kibbutz	137
Pëtr Kropotkin	139
Homer Lane	141
Libertà	144
Non direttività	146
Pedagogia nera	149
Pueri-cultura	152
La Ruche	156
Summerhill	158
Teatro	160
Tempo rubato	163
Università popolari	166
Utopedagogie	169
Vho	171
Walden II	173
Filmografia minima a cura di Maurizio Giannangeli	176

Prefazione

di Francesco Codello

La storia dell'educazione libertaria è ai più sconosciuta. Ma questo patrimonio di idee ed esperienze è vivo e concretamente sperimentato in diverse parti del mondo. Anche questa realtà attuale è perlopiù sconosciuta sia al grande pubblico sia, e questo è più preoccupante, ai cosiddetti addetti ai lavori (insegnanti, educatori, genitori). Non parliamo poi delle sedi ufficiali del sapere pedagogico, come le Università e gli Istituti scolastici di vario ordine e grado, che beatamente ignorano (tranne poche eccezioni) questa ricchezza sia storica sia esperienziale.

Nonostante questo occultamento, talvolta ideologico talvolta semplicemente ignorante, se entriamo all'interno del dibattito pedagogico attuale possiamo riscontrare che molte delle tradizionali intuizioni libertarie sono diventate patrimonio comune: la coeducazione dei sessi, l'obiettivo dello sviluppo armonico e integrale della personalità, il fare come condizione indispensabile di un apprendimento profondo, un certo antiautoritarismo e una relazione più rispettosa dei tempi e dei progressi dei bambini/e, ecc. Ma l'acquisizione di idee e la progettazione di interventi con esse coerenti non ha impedito una sottile e più profonda deriva autoritaria nel sistema di istruzione e di educazione

più diffuso. In sostanza, il ricondurre a sistema organizzativo strutturato quelle pratiche e quelle intuizioni educative innovative sembra non aver prodotto una profonda trasformazione in senso genuinamente libertario delle relazioni educative e di istruzione oggi praticate nei diversi contesti istituzionali. Se quindi da un lato possiamo cogliere una nuova sensibilità terminologica, tale da indurci a pensare che l'antiautoritarismo sia divenuto pratica comune e accettata, dall'altra non possiamo non individuare una deriva concretamente autoritaria nei contesti educativi.

Il motivo principale di questo fatto risiede, a mio giudizio, 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. E questo perché una reale rivoluzione copernicana del rapporto educativo tra adulto e bambino/a non solo non è avvenuta, ma addirittura viene sistematicamente ignorata quando non apertamente osteggiata. Infatti, nelle discussioni e nelle sperimentazioni (ormai poche per la verità) in ambito educativo e di istruzione l'attenzione è sempre più posta sull'innovazione tecnologica, sulla didattica strumentale, sulla necessità di classificare i comportamenti dei bambini/e e alunni/e in modo sempre più preciso e puntiglioso, su una valutazione che si vuole meritocratica, su modelli organizzativi sempre più frammentati e segmentati, su ingegnerie tecniche volte a razionalizzare costi e tempi, ecc. Poco spazio è rimasto a quelle pratiche attive che avevano aperto uno spiraglio di luce per superare modalità frontali di educazione e istruzione.

Ciò che sembra ormai prevalere è un'impostazione sottilmente gerarchica che ha ampliato una realtà fortemente adulto-centrica nella relazione educativa e istruttiva. Sostanzialmente, si tratta del trionfo della gerarchizzazione adulto-bambino non più fondata su un'evidente forma di autoritarismo, ma piuttosto su suadenti e condizionanti strumenti che comunque non annullano, anzi ampliano, la supremazia dell'adulto. Anche gli operatori, gli insegnanti e i genitori politicamente progressisti non escono quasi mai da uno schema di questo genere. I tempi, gli spazi, l'organizzazione dei contesti rispondono ancora di più alle esigenze e ai bisogni, ma anche al ruolo codificato, degli adulti, intorno ai

quali vengono piegate le esigenze dei più piccoli. Insomma la centralità è posta, nella realtà e con buona pace delle dichiarazioni d'intento, sull'insegnamento (spazio dell'adulto) e non sull'apprendimento (spazio del bambino/a). La vera e profonda rivoluzione consiste infatti nel capovolgere per davvero questa logica, partendo dai tempi e dai modi dell'apprendimento di ogni singolo, attorno ai quali modellare un'organizzazione completamente diversa. Bisogna, in definitiva, affermare nei fatti la centralità della domanda, dell'incidentalità, della curiosità e della ricerca condivise, in una relazione autenticamente antiautoritaria. Per fare questo è indispensabile un grande lavoro su di sé, un confronto-ascolto dell'altro da sé, un sistema di osservazione veramente aperto, una continua verifica dei risultati non per declinare inopportune valutazioni docimologiche, quanto piuttosto per ricostruire nuove ricerche condivise e concordate, nuove piste di lavoro.

Queste premesse sono invece alla base di un variegato (tanto geograficamente quanto culturalmente) arcipelago di esperienze scolastiche che si nutrono di una tradizione di pensiero, ma anche di storia, veramente libertaria. Il riferimento è alle tradizionali e ben conosciute (in ambito libertario) sperimentazioni di Paul Robin, Sébastien Faure, Francisco Ferrer y Guardia, Lev Tolstoj, ecc., ma soprattutto alla scuola di Summerhill (tuttora funzionante) fondata da Alexander Neill nel 1921. A partire da queste si sono sviluppate molteplici esperienze, che sono ancora oggi presenti in tutti i continenti e che si confrontano paritariamente e periodicamente a livello mondiale (International Democratic Education Conference, IDEC), europeo (European Democratic Education Community, EUDEC) e italiano (Rete per l'educazione libertaria, REL).

Queste scuole hanno in comune alcune caratteristiche fondative: democrazia diretta nella formulazione delle decisioni riguardanti la vita scolastica, partecipazione facoltativa alle lezioni, apertura totale al contesto ambientale come presupposto indispensabile per l'apprendimento attivo e partecipe, relazione egualitaria tra adulti e bambini/e, ragazzi/e, valutazione condivisa e non selettiva del percorso di apprendimento, molteplicità e varietà dei curricula, gestione non violenta e partecipata

dei conflitti, molteplicità metodologica, non confessionalità religiosa e/o ideologica, ruolo di facilitatore dell'insegnante.

Accanto a queste realtà alternative al sistema di istruzione ufficiale e tradizionale, numerose sono ancora le energie positive che, singolarmente o in piccoli gruppi di resistenza, si impegnano all'interno di contesti più strutturali e istituzionalizzati, cercando di creare piccole aree di libertà e di autonomia, pur se consapevoli che è il Sistema nel suo dispiegarsi che va radicalmente modificato.

Come è facile intuire, in questa contrapposizione tra due prospettive così radicalmente diverse dell'intendere la relazione adulto/bambino, ci sono zone grigie, contaminazioni, possibili interferenze e inferenze, confusioni (si pensi ad esempio al malinteso senso di «giovanilismo» genitoriale, oppure alla facile confusione tra permissivismo e libertà) che rischiano di avere conseguenze devastanti proprio sui più deboli. Vi è quindi una permanente necessità, per chi ha autenticamente a cuore un'educazione che sia educare a essere e non a dover essere, di riflettere interiormente, confrontarsi con altri, ascoltare con genuina attenzione l'altro, assumere una postura profondamente rispettosa, saper riconoscere la diversità senza dividere ed escludere, essere se stessi senza pretendere che gli altri siano come noi, e molto altro ancora.

Ecco perché questo libro di Filippo Trasatti, ora alla seconda edizione, è uno strumento di lavoro particolarmente utile e importante. Lo è soprattutto perché, nella sua essenzialità apparente, è uno stimolo e un rinvio a tessere collegamenti, a cogliere la necessità di assumere sguardi diversi, approcci variegati, stimoli vari, utili comunque a ricomporre un equilibrio olistico mai definitivo ma sempre in cammino. Questo lavoro è una sorta di cassetta degli attrezzi che educatori, insegnanti e genitori possono utilizzare per costruirsi un proprio percorso di autoeducazione in senso libertario che ristabilizzi l'ordine di un discorso educativo: educare, *ex-ducere*, tirare fuori, non plasmare, non riempire, essere e non dover essere. Infine, è un libro da leggere perché scritto con tutto se stesso, con la semplicità che deriva da esperienze vissute intimamente, senza quel dannoso distacco che deriva da una fredda e asettica postura autoritaria, ma anche con quel rigore necessario per ogni ricerca che sia rispettosa dell'altro.