



Apprendere la libertà

di *Lamberto Borghi*

Un breve viaggio tra gli autori che hanno fatto la storia della pedagogia libertaria e dell'educazione integrale.

La ricerca iniziale del discorso sull'educazione libertaria e sulla pedagogia libertaria verte naturalmente sulla determinazione del significato di *libertario*. Il significato è ambivalente. Per un verso si riferisce alla modalità dell'organizzazione del sistema d'istruzione, ivi inclusa la scuola, per un altro verso ha per oggetto l'intera struttura della società ben oltre quella della scuola. In entrambi i casi il significato non tradisce la sua essenza. Essa è costituita da un approccio non costrittivo, o, come più spesso lo si è denominato, *non coercitivo*, riferito sia al sistema di apprendimento e d'insegnamento sia all'intero corpo sociale. Accade storicamente di rinvenire in uno dei grandi esponenti libertari l'impiego di entrambe le accezioni.

Chiamo in causa al riguardo Tolstoj che nel 1897 scriveva all'editore del periodico "Les Temps Nouveaux" una lettera in cui affermava il suo credo nell'importanza di un'educazione libera: *Ho iniziato la mia attività in campo sociale partendo dalla scuola e dall'insegnamento e dopo quarant'anni sono ancora più convinto che solo attraverso l'educazione, l'educazione libera, possiamo liberarci da quest'orribile stato di cose e sostituirlo con un'educazione razionale.*

L'idea che la formazione dell'individuo si compia al di fuori delle istituzioni scolastiche era già stata espressa dallo stesso Tolstoj per effetto dei viaggi compiuti in molti paesi europei dopo il 1860. *La gran parte della nostra educazione la acquisiamo non dalla scuola ma dalla vita. Laddove la vita è istruttiva, come a Londra, Parigi e nelle grandi città, le masse sono educate; dove, invece, come in campagna, la vita non è istruttiva, la gente non lo è, a dispetto del fatto che in entrambi i luoghi ci siano le stesse scuole* (2).

La critica contro l'educazione istituzionalizzata è largamente diffusa negli scrittori anarchici e libertari. Tolstoj riprende e approfondisce motivi che risalgono a William Godwin (1756-1836), considerato l'autore del *primo testo libertario moderno sull'educazione* (3).

Il controllo statale dell'educazione era considerato da Godwin una delle cause principali dell'ostacolo opposto alla conquista dell'autonomia del fanciullo e dello sviluppo di un sistema di coercizione attorno a lui.

Riguardo alla scuola affermava che *il governo non mancherà di impiegarla per rafforzare se stesso e perpetuare le proprie istituzioni* (4).

La visione tolstoiana dell'educazione come insidiata dal rischio di essere impiegata come agente di costrizione induceva Tolstoj a confrontare l'educazione con la cultura a tutto svantaggio della prima. Mentre definiva la cultura come *l'insieme di tutti gli influssi che contribuiscono a sviluppare l'uomo, che gli danno una più ampia concezione del mondo e gli forniscono nuove informazioni*, considerava l'educazione come lo strumento adatto a controllare ciò che nella cultura fioriva spontaneo. Di qui la sua affermazione che l'educazione *"è la cultura sotto controllo"* (5). Perciò riteneva che *"in termini puramente pedagogici, l'apprendimento culturale era più efficace di quello scolastico"* (6).

A questa tolstoiana "formazione culturale" si collega, pur senza identificarsi con essa,

l'"educazione integrale", il cui concetto, sviluppato da Proudhon, trovò terreno favorevole nel socialismo francese con un programma di riforme che i socialisti avanzarono "al tempo della Comune di Parigi nel 1871". Informa M.P. Smith che *verso la fine degli anni '60 l'idea circolava ampiamente. Sia Marx (1867) che Bakunin (1869) avevano rivendicato un'educazione che fosse veramente "integrale", una educazione cioè che sviluppasse tutte le potenzialità di una persona fornendole un'ampia gamma di abilità per diverse occupazioni lavorative, sia industriali che artigianali* (7).

Bakunin pubblicò nel 1869 una serie di articoli sull'educazione integrale raccolti nel 5° volume dell'edizione francese delle opere. (8). Riprodotti nell'opera di scritti scelti di Bakunin curata da Sam Dolgoff col titolo *Bakunin on Anarchy* (New York, 1972 traduzione italiana: Libertà, uguaglianza, rivoluzione, Edizioni Antistato, Milano, 1976) *gli articoli sull'istruzione integrale sostengono l'esigenza dell'abolizione della società in classi e della divisione che le sta a monte tra lavoro manuale e intellettuale. Nelle "istruzioni ai delegati al I congresso dell'Internazionale" nel 1866 Marx metteva in rilievo la necessità che non venisse dato dalla società il permesso di usare del lavoro di fanciulli o adolescenti, se non a patto che quel lavoro produttivo sia legato con l'istruzione. Aggiungeva Marx: Per istruzione noi intendiamo tre cose: Prima: Formazione spirituale. Seconda: Educazione fisica...; Terza: Istruzione politecnica che trasmetta i fondamenti scientifici generali di tutti i processi di produzione e contemporaneamente introduca il fanciullo e l'adolescente nell'uso pratico e nella capacità di maneggiare gli strumenti pratici di tutti i mestieri...L'unione di lavoro produttivo remunerato, formazione spirituale, esercizio fisico e addestramento politecnico innalzerà la classe operaia molto al di sopra delle classi superiori e medie* (9). Osserva Smith che la nozione marxiana di *educazione politecnica... è essenzialmente lo stesso concetto di educazione integrale* (10).

L'ideale di un'"educazione integrale" si diffuse largamente ad opera dei gruppi libertari e anarchici negli ultimi decenni dell'Ottocento. Nel 1898 la rivista "Les Temps Nouveaux" pubblicò "un manifesto internazionale sull'educazione integrale" che fu firmato, tra gli altri, da Kropotkin e Tolstoj (11).

Escuela Moderna

Ritroviamo Tolstoj e Kropotkin, accanto a Louise Michel e a Elisée Reclus tra coloro che appoggiarono la fondazione e lo sviluppo della *Lega per l'educazione libertaria*, creata nel 1887 in Francia e fautrice dei principi dell'educazione integrale. Poco dopo in Spagna Francisco Ferrer dava vita a Barcellona alla *Scuola moderna* che ebbe grande diffusione nella stessa Spagna, dove nel 1905 avevano vita a Barcellona 14 scuole e 34 tra l'Andalusia, la Catalogna e la Valencia. Nel 1908 Ferrer fondò la rivista "L'Ecole Renovée" i cui concetti di fondo erano così fissati nel primo numero:

1. Educazione del bambino su basi razionali e principi scientifici;
2. Educazione integrale della persona rifiutando un'educazione basata soltanto sull'intelletto;
3. Correlazione di metodi e programmi con la psicologia del bambino;
4. Rilevanza data ad un'educazione pratica basata sulla "grande legge della solidarietà".

L'Ecole Renovée diventa il grande giornale della Lega internazionale per l'educazione razionale del bambino.

Annota M.P. Smith che l'educazione delle Scuole moderne del Ferrer poneva l'accento sulla scienza e la tecnologia e che *il punto fondamentale, indicato dalla parola "razionale", era che l'educazione doveva essere secolare ed anticlericale* (12).

Dopo l'assassinio di Ferrer, nel 1909, sotto la falsa accusa di "essere il capo dell'insurrezione civile nella cosiddetta "settimana tragica" ", scuole libertarie ispirate agli ideali della "scuola

nuova" del Ferrer si moltiplicarono in molti paesi. "Nel primo quarto di secolo" annota Smith, *nacquero Scuole Ferrer in Inghilterra, Francia, Belgio, Olanda, Germania, Italia, Svizzera, Austria, Polonia, Cecoslovacchia, Jugoslavia, Argentina, Brasile, Messico, Cina, Giappone, ma la risposta più attiva venne dagli Stati Uniti dove fu costituita una Associazione Ferrer in una dozzina di grandi città, una delle quali sopravvisse per oltre quarant'anni* (13). E' vero, pertanto, che Ferrer fu direttamente o indirettamente, un tramite importante per la diffusione in tutto il mondo delle idee espresse dal movimento per l'educazione libertaria.

Ho nominato Kropotkin tra i maggiori esponenti della "educazione integrale". Il "principe anarchico" nato a Mosca nel 1842 e ivi morto nel 1921, si distinse per i suoi interessi scientifici e sociali. Compì viaggi scientifici in Siberia. Lavorò nell'Università di Pietroburgo.

Nel 1871 gli fu offerto il posto di segretario della società geografica russa. Dalla passione giovanile per la geografia prese l'avvio la sua dedizione alla sociologia urbana e rurale; trasferitosi in Svizzera entrò in contatto cogli ambienti anarchici. Fondò in Svizzera il giornale "Le révolté," organo della Federazione del Giura, e più tardi, in Inghilterra, dopo avere trascorso quattro anni nelle prigioni francesi, la rivista anarchica "Freedom".

Dall'Inghilterra, dove risiedette molti anni, vivendo coi guadagni derivatigli dalla sua collaborazione all'Enciclopedia Britannica, fece ritorno in Russia dopo lo scoppio della Rivoluzione del 1917. Si dissociò dal bolscevismo opponendosi alla sua degenerazione autoritaria. Seguì la sorte dei gruppi anarchici chiusi nelle prigioni, dalle cui finestre poterono seguire il suo funerale e porgergli l'estremo saluto.

Tra le numerose opere che Kropotkin ci ha lasciato merita particolare menzione "Campi, fabbriche, officine" (1899) degno ancora oggi di attenta lettura. Di esso osservava Colin Ward nell'edizione inglese da lui curata nel 1974:

Forse la difesa più convincente di questo libro viene da Lewis Mumford, il quale, nella "città nella storia", scrisse di esso e del suo autore: "Con quasi mezzo secolo d'anticipo sul pensiero tecnico ed economico contemporaneo, egli Kropotkin aveva intuito che la duttilità e l'adattabilità delle comunicazioni e dell'energia elettrica, unite alle possibilità di un'agricoltura intensiva e biodinamica, avevano posto le basi di un'evoluzione urbana più decentrata da svolgersi attraverso le piccole comunità basate sul contatto umano diretto e provviste dei vantaggi della città oltre che di quelli della campagna...

Prendendo come base la piccola comunità, egli colse l'opportunità di una vita locale più responsabile e più sensibile, che lasciasse maggior campo d'azione a quegli aspetti umani trascurati e frustrati dalle organizzazioni di massa. (14).

Dell'opera del 1899 il capitolo che maggiormente mette in rilievo l'aspetto educativo ha per titolo "Lavoro intellettuale e lavoro manuale". Facendo suoi i motivi di alcuni dei maggiori scienziati del passato quali Galileo, Newton, Leibniz, Linneo, nei quali l'abilità manuale non costituiva ostacolo alle ricerche teoriche ma al contrario le favoriva, e quelli di "molti operai del passato che trovarono stimolo intellettuale nelle svariate occupazioni delle officine non specializzate di allora", avendo la fortuna "di intrattenere rapporti amichevoli con uomini di scienza", Kropotkin osservava con rammarico: "Noi abbiamo cambiato tutto".

Scienza e lavoro

Con pretesto della divisione del lavoro, abbiamo nettamente separato il lavoratore intellettuale dal lavoratore manuale. Sopra tale separazione si erano espressi con affine atteggiamento, accanto a Marx e Engels, anarchici e libertari quali Bakunin, Fourier e Proudhon, nonché scrittori fautori, come Tolstoj, di un'"educazione libera".

È noto come Tolstoj interrompesse quotidianamente l'impegno creativo nella letteratura

coll'opera assidua del calzolaio. Si legge nella premessa al saggio su "La dimensione libertaria di P. Proudhon": *E' noto come il conte Pierre Bezukov incoronasse l'ideale sociale e libertario di Proudhon* (15). Ma Pierre Bezukov, benché tra i più notevoli personaggi del maggiore romanzo tolstoiano, non è il più grande. Scriveva Nicola Chiaromonte *Il solo personaggio*, in "Guerra e pace", *che ci sia mostrato in sereno possesso di una sua umile verità è Platone Karataiev, il soldato contadino. La saggezza "naturale" di Karataiev consiste nel piegarsi alla necessità senza chiedersene il perché. Piero Bezuchov ammira Karataiev e quasi lo venera* (16).

Kropotkin elabora una concezione educativa fondata su scienza e lavoro e vuole un insegnamento dove l'apprendimento tragga la sua validità dall'esperienza legata alla pratica. *Obbligando i nostri figli a studiare cose reali su semplici rappresentazioni grafiche, invece di fargliele fare direttamente, li costringiamo a sprecare un tempo prezioso; li abituiamo ai peggiori metodi di apprendimento; uccidiamo sul nascere l'indipendenza di pensiero.... Superficialità, ripetizioni a pappagallo, schiavitù e inerzia mentale: ecco i risultati del nostro metodo d'insegnamento. Noi non insegniamo ai nostri figli ad apprendere* (17).(...)

Arte e ricerca

Del tutto diverso è l'ideale di Kropotkin: *la scienza moderna ha un'altra via d'uscita da offrire agli uomini di pensiero. E dice loro che per arricchire, non è necessario togliere il pane di bocca agli altri; ma che la soluzione più razionale sarebbe una società in cui gli uomini col proprio lavoro manuale e intellettuale, e con l'aiuto delle macchine già inventate o da inventare, creassero essi stessi tutte le ricchezze immaginabili... Tecnica e scienza... guidate dall'osservazione, dall'analisi e dalla sperimentazione... ridurrebbero sempre il tempo necessario per produrre ricchezza nella quantità desiderata, in modo da lasciare a ciascuno, uomo o donna che sia, tutto il tempo libero che gli occorre* (18).

L'importanza della conquista del tempo libero attraverso la socializzazione della produzione, a cui tutti dovrebbero contribuire addossandosi in misura uguale la fatica che richiede contrassegna l'eredità morale dell'opera di Kropotkin. E' significativo che il suo egualitarismo libertario unisca insieme la socializzazione della produzione al riconoscimento della fruizione del tempo libero da parte di tutti. *Se ciascuno si accollasse la sua parte di produzione, e se la produzione venisse socializzata... allora a noi rimarrebbe più della metà della giornata lavorativa da dedicare all'arte, alla scienza o a qualsiasi altra occupazione preferita; e il nostro lavoro negli stessi settori sarebbe più proficuo se impiegassimo l'altra metà della giornata in lavoro produttivo; se l'arte e la scienza fossero coltivate per pura inclinazione e non per scopi commerciali.*

Inoltre una società organizzata sul principio che tutti lavorino, sarebbe abbastanza ricca per sollevare uomini e donne, una volta raggiunta una certa età, - diciamo i quarant'anni o poco più - dall'obbligo morale di partecipare direttamente all'esecuzione del necessario lavoro manuale, e per consentir loro di votarsi interamente all'arte, alla scienza o a qualsiasi altra occupazione. In questo modo sarebbero pienamente garantiti la libera ricerca in nuovi rami dell'arte e del sapere, la libera creazione e lo sviluppo individuale... (19).

L'importanza della visione kropotkiniana dell'educazione libertaria sta in questo concetto che la libertà consiste innanzi tutto nella pienezza dello sviluppo individuale contrassegnato da quella che Kropotkin chiama "la libera ricerca" innovativa, collocando questo aspetto "delle più alte regioni del progresso compatibile con la natura umana", in misura e dimensioni precipue, nell'attività artistica. Per più volte nell'ultima pagina del suo libro egli nomina l'arte come

primaria sede delle libertà: l'arte come ricerca creativa.

Arte e ricerca sono strettamente congiunte nell'epilogo del grande libro di Kropotkin. Penso che esse costituiscano motivi salienti (anche se non sempre riconosciuti) della pedagogia libertaria. È significativo che lo scienziato Kropotkin, il "principe anarchico", fosse tra i pochi libertari a mettere in rilievo l'importanza dell'arte, accompagnata alla ricerca.

Questa è elemento costitutivo della libertà, e a mio avviso, dello stesso atteggiamento libertario. Non c'è ricerca senza l'abbandono e il rifiuto dell'autoritarismo, senza la considerazione della revoca di ogni posizione di prefissata certezza cara ai credenti della verità come dato acquisito una volta per sempre e irrevocabile. Scriveva ai riguardo Karl Popper: *Ogni qualvolta tentiamo la soluzione di un problema, dovremmo tentare col massimo accanimento possibile di scalzare la nostra soluzione anziché tentare di difenderla.* (20)

Il libertarismo è anzitutto, in sede teoretica intrinsecamente legato alla prassi, come coltivazione della libertà di pensiero. Di questa scriveva il maggiore cultore della pedagogia tra l'Ottocento e il Novecento - John Dewey -:

La libertà di pensiero, denota la libertà di pensare, cioè del dubbio specifico, dell'indagine, dell'attesa dubitativa e dello sviluppo dei tentativi e delle ipotesi, delle prove e degli esperimenti che non sono garantiti e che implicano i rischi della dispersione, della perdita e dell'errore. Ogni pensatore mette in pericolo una qualche parte del mondo apparentemente stabile (21).

Uno scienziato, come Kropotkin, teorico della ricerca e della conseguente sperimentazione delle ipotesi formulate, avrebbe considerato queste parole come appropriata espressione della sua posizione libertaria.

La voce inquietante di Giordano Bruno

Di questa professione di fede nella ricerca, ostile alle verità stabilite e aperta all'"attesa dubitativa" erano stati testimoni fino al martirio molti dei nostri grandi filosofi del Rinascimento. Chiamerei libertario Giordano Bruno, il quale scriveva nel 1588, pochi anni prima che il tribunale dell'inquisizione lo trascinasse sul rogo nel febbraio del 1600: *per ciò che si riferisce alle discipline intellettuali possa io tener lontano da me non solo la consuetudine di credere, instillata da maestri e genitori, ma anche quel senso comune che in molti casi e luoghi (per quanto ho potuto giudicare io stesso) appare colpevole di inganno e di raggiro; possa io tenerli lontani in maniera da non affermare mai nulla, nel campo della filosofia, sconsideratamente e senza ragione; e siano per me ugualmente dubbie tutte le cose, tanto quelle che sono reputate astrusissime e assurde, quanto quelle che sono considerate le più certe ed evidenti, tutte le volte che vengono messe in discussione* (22). Non è privo d'importanza il ricordo (come ha scritto Eugenio Garin) di *questa voce inquietante, che nessuna condanna riuscì a soffocare* (23). Con dolore e ammirazione non posso dimenticare quanto Bruno rispose alla richiesta fattagli dagli inquisitori sotto la guida del cardinale Bellarmino di ritrattare otto proposizioni eretiche, affermando di non avere nulla da ritrattare. *Egli si batterà per la dignità dell'uomo nel senso della libertà, della tolleranza, del diritto dell'uomo a difendere le proprie idee in qualunque paese e a dire ciò che pensa, senza riguardo verso alcuna barriera ideologica,* scrive una studiosa del Bruno (24).

Il tema che abbiamo accettato di svolgere è "apprendere la libertà". È mia persuasione che assai più che nella scuola, la libertà si apprende dalla vita; e in questa come insegnamento di coloro che sia nelle più varie forme dell'esistenza sociale e nella vita interiore al perseguimento della libertà hanno dedicato interamente se stessi fino al sacrificio della vita; colle parole di Dante: *Libertà vo cercando ch'è sì cara come sa chi per lei vita rifiuta.*

Un pedagogista americano, Carl Rogers, ha posto al centro del suo libro più importante *Libertà nell'apprendimento* (1969, poi '73) concetti che testimoniano come l'idea della libertà costituisca il motivo saliente dell'educazione sia nella gioia che nella sofferenza, che sono entrambe retaggio di una esperienza di libertà.

Rogers si oppone alle posizioni dei comportamentisti, come, in modo speciale, quella di B.F. Skinner, dell'università di Harvard, per cui "l'uomo non è libero" e, come scrive Skinner, "l'immagine di un uomo interiormente libero e padrone del proprio comportamento è solo un surrogato prescientifico".

In *Walden Two*, del 1948, Skinner fa dire al protagonista: *Cosa ne pensa del mio progetto di condizionamento della persona? Mi dica che uomo desidera e io glielo metto insieme. Cosa ne dice della mia idea di controllare e selezionare gli impulsi, in modo da sviluppare quegli interessi che possono garantire agli uomini il massimo di produttività e di successo?* (25).

Tenendo presente questa concezione Rogers affermava altrove:*La tendenza presente nell'educazione è di distanza dalla libertà; vi sono oggi tremende pressioni - culturali e politiche - a favore del conformismo, della docilità e della rigidità. La richiesta è di studenti tecnicamente addestrati in grado di battere i russi, e non vi è nessun (presunto) nonsenso in ritorno a un'educazione che possa migliorare i nostri rapporti interpersonali. . . Sentimenti personali, libera scelta, unicità hanno poco o nessun posto nella classe. Si può osservare per ore una classe elementare senza annotare un caso di creatività individuale o di libertà di scelta, salvo quando l'insegnante volta le spalle... Io sono perciò ben consapevole che per il pubblico in genere e per i più degli educatori lo scopo di imparare e essere liberi non è un fine che sceglierebbero o verso il quale si dirigono al presente. Eppure se una cultura civile deve sopravvivere e se gli individui in tale cultura sono degni di salvarsi, mi sembra che esso sia un fine essenziale dell'educazione* (26).

Metete razionali

Rogers ritiene che ogni individuo possieda la capacità di autosviluppo e di autoapprendimento. Occorre che egli si liberi, come aveva insegnato W. Reich, della corazza di cui si avvolge nella dipendenza da influenze estranee a sé. *Se le energie psichiche* aveva scritto Reich, ... *fossero liberate dalle loro catene e convogliate sui binari che portano alle mete razionali del movimento della libertà, non potrebbero più essere fermate* (27).

In questo stesso spirito Rogers affermava: *Mi sono convinto che il solo apprendimento che influenza in modo significativo il comportamento è quello che il discente scopre, e di cui si appropria di sé. E aggiungeva: In conseguenza di quanto sopra, sento che non mi interessa più essere un insegnante... Mi rendo conto che mi interessa solo essere un discente, e preferibilmente di imparare cose che contano, che esercitano un'influenza significativa sul mio comportamento. Trovo molto proficuo imparare, in gruppi, tramite un rapporto con una persona, come nella terapia, o da solo* (28).

(...) *Ritengo che uno dei modi per me migliori, anche se più difficili di imparare, consista nell'allentare la mia struttura difensiva, almeno temporaneamente, e di cercare di capire il modo in cui un'altra persona sente e considera la propria esperienza* (29).

Desidero terminare questi appunti sul modo di "apprendere la libertà" sotto l'auspicio di una pedagogia libertaria chiarendo, colle parole dello stesso psicopedagogista Rogers "Il significato della libertà":

(...) *La libertà della quale parlo è essenzialmente una cosa interiore, qualcosa che esiste dentro ciascun essere umano indipendentemente da tutte quelle scelte esteriori di alternative in cui spesso siamo soliti far consistere la libertà. Alludo, cioè, a quel tipo di*

libertà che è stato descritto efficacemente da Victor Frankl nel suo libro sui campi di concentramento, dove ai prigionieri veniva tolto tutto, dagli averi materiali al loro stesso senso d'identità. Ma persino dopo mesi e anni di questa vita resisteva una certezza, "che cioè all'uomo può essere strappato tutto meno una cosa: l'ultima delle libertà umane, vale a dire la libertà di scegliere il proprio atteggiamento in qualunque circostanza, la libertà di scegliere il proprio modo di essere" (1959, p. 65). Quella da me osservata nei miei clienti è proprio questa libertà interiore, soggettiva, esistenziale. Essa consiste nella consapevolezza di "poter esser me stesso, ora e in queste circostanze, per mia libera scelta" (30).

(relazione presentata al convegno sull'educazione promosso a Bologna da "la Rete" lo scorso ottobre)

(1) Riporto la citazione dal libro di Michael P. Smith, *Libertarians and educations*, Londra, 1983; traduzione italiana *Educare per la libertà*, Eleuthera, Milano 1990, p. 8.

(2) Tolstoj, *"On Education"*, scritti scelti, University of Chicago, 1967, p. 24 (citato da M.P. Smith, p. 191).

(3) W. Godwin, *Enquiry concerning political justice* (Smith, p. 18).

(4) *Ivi*.

(5) Tolstoj, *vol. cit.*, p.110 e a p. 76 del libro di M.P. Smith).

(6) *Ivi*, p. 77.

(7) M.P. Smith, *op. cit.* , p. 20.

(8) Bakunin, *Oeuvres*, Paris, 1895-1913.

(9) Il testo delle *Istruzioni* di Marx ai delegati alla prima Internazionale è riportato da M. A. Mancacolta nel primo volume dell'opera *Il Marxismo e l'educazione*, Armando, Roma, 1964, pp. 82-84.

(10) M.P. Smith, *op. cit.*, p. 20.

(11) Smith, *Ivi*.

(12) Smith, *Ivi*, pag. 22-23.

(13) Smith, *Ivi*.

(14) Pjotr Kropotkin, *Campi, fabbriche, officine*, Milano 1974, Edizioni Antistato: Introduzione all'edizione inglese di Colin Ward, pp. 16-17.

(15) *La dimensione libertaria di P.J. Proudhon*, a cura di G.D. Berti, premessa.

(16) Nicolò Chiaramonte, *"Tolstoj e il paradosso della storia"*, Tempo presente, 1956, p.636.

- (17) Kropotkin, *Campi, fabbriche, officine*, ed. cit; pp. 202-203.
- (18) *Ivi*, pp. 228-229
- (19) *Ivi*, pag. 214.
- (20) Karl Popper, *Scienza e filosofia*, Einaudi, 1969, pp. 94-95.
- (21) John Dewey, *Esperienza e natura*, Mursia, 1973, p. 168.
- (22) Il testo della "epistola dedicatoria a Rodolfo II" è stato pubblicato da Guido Calogero e Giorgio Radetti, col titolo: *La professione di fede di Giordano Bruno*. La cultura, n. 1, gennaio 1963.
- (23) Eugenio Garin, *Giordano Bruno martire e confessore della laboriosa conquista del mondo*, Candelaio commedia del Bruno Nolano Achademico di nulla Achademia. Teatro Stabile dell'Aquila, Anno XIX (1981-82).
- (24) Frances A. Yates, *Giordano Bruno e la tradizione ermetica*. Bari, Laterza 1989, p. 384.
- (25) Carl R. Rogers, *Libertà dell'apprendimento*, 1969 Firenze, Giunti, 1973, p. 301.
- (26) Carl R. Rogers, *Imparare ad essere liberi* dal libro *Conflict and creativity*, 1963, p. 56.
- (27) W . Reich, *Psicologia di massa del fascismo* (citz. da AA.VV. , *Cultura, lavoro intellettuale e lotta di classe*, Napoli 1973, Guida Editori, p. 279.
- (28) Carl E. Rogers, *Libertà nell'apprendimento* ed. cit., 184.
- (29) *Ivi*, p. 185.
- (30) Rogers, *op. cit.* , p , 312.