

Giornata di studio

MATTEO MIRAGLIA

pedagogista accetturlese, teorico e sostenitore di
una pedagogia popolare

(Accettura, 20 giugno 1868 – Milano, 22 marzo 1937)

Sabato 21 marzo 2009, ore 16:00

Aula Magna delle scuole elementari

INTRODUZIONE

Cento anni fa, a Bordighera, in data 11 marzo 1908, moriva Edmondo De Amicis, nato a Oneglia il 31 ottobre 1846. Figura di primo piano nel panorama pedagogico ed educativo della seconda metà dell'Ottocento e per un lungo periodo del primo Novecento, De Amicis ha visto la sua fama e il suo ruolo via via accantonati e quasi spregiativamente indicati. Ma una popolarità che dura oltre un cinquantennio non può essere senza valori e senza positivi significati. Ciò induce a domandarsi che cosa ancora oggi, nell'odierno panorama pedagogico, psicologico ed educativo, può essere valido nell'opera del De Amicis, se non addirittura indispensabile.

De Amicis si inquadra, normalmente, nell'alveo del manzonismo, sviluppatosi dopo la morte del Manzoni e inserito entro il panorama politico e culturale dell'Italia appena unita, alla cui realizzazione lo stesso Edmondo partecipò direttamente, come ufficiale dell'esercito, nella terza guerra di indipendenza (1866). Frutto delle sue esperienze militari furono scritti quali: *La vita militare* (1868), *Ricordi del 1870-71* (1872), *Novelle* (1872).

Dimessosi dall'esercito, fattosi giornalista, De Amicis cominciò un lungo periodo di viaggi, i cui resoconti sono nelle seguenti opere: *Spagna* (1873), *Olanda* (1874), *Ricordi di Londra* (1874), *Marocco* (1876), *Costantinopoli* (1878-79), *Ricordi di Parigi* (1879), *In America* (1897), *Le tre capitali: Torino, Firenze, Roma* (1898) e *Ricordi di un viaggio in Sicilia* (postumo).

Fino a questo momento, erano stati dominanti, nel pensiero del De Amicis, gli interessi politici per la nuova Italia e per la necessità di fare gli Italiani dopo aver fatto l'Italia, secondo le direttive che venivano dalla classe borghese ed egemone del tempo. I continui viaggi e l'attività giornalistica, però, via via ne spostarono l'attenzione verso le problematiche sociali, nella consapevolezza che una Italia unita non si poteva fare se non nella partecipazione di tutti i ceti alla vita della nazione. Di qui la necessità di recuperare alla vita Nazionale gli emarginati e i bisognosi. Maturava così un interesse prettamente sociale e socialista, che lo vide sinceramente partecipe dei bisogni di tutti i deboli. E' quanto emerge anche dal suo libro *Cuore* (1886), in cui, tracciandosi la vita di una classe elementare a Torino, durante un anno scolastico, sfilava tutta l'umanità di allora, con pochi privilegiati e molti bambini infelici o non fortunati, figli di operai, disoccupati, madri sole, immigrati dal Sud, che conoscono solo il dialetto. Circola nel libro una pedagogia, per dir così, sociale, in cui il problema educativo procede parallelo con l'esigenza di superare le divaricazioni di ceto e di classe, anche attraverso la solidarietà. Fondamentale, a tal fine, più che la formazione della mente, appariva l'educazione del cuore, cioè del sentimento.

Tutto ciò è propedeutico alla adesione del De Amicis, già dal 1890, al partito socialista, appena fondato. Da questo momento, convinto che il rinnovamento dell'uomo e della società dovesse passare innanzitutto attraverso la scuola, che garantisce la prima forma di elevazione dell'individuo, la produzione letteraria del De Amicis si concentrò prevalentemente sulla scrittura di libri per la scuola e per l'infanzia. Nascevano così *Il romanzo di un maestro* (1890), *La maestrina degli operai* (1895), ma anche *La carrozza di tutti* (1898) e *Primo maggio* (1890). Importante funzione in tale discorso di pedagogia e letteratura popolare, acquistava il problema della lingua, cioè della comunicazione. In *Idioma gentile* De Amicis, infatti, faceva sua l'idea manzoniana

di una lingua Nazionale, fiorentina, unitaria, corretta, uguale per tutti, di facile e sicura comprensione e comunicazione.

Per tutti questi motivi e stimoli, l'opera di De Amicis è oggi occasione di una rivisitazione del suo pensiero e delle sue istanze, in un momento in cui tutti parlano di crisi della scuola, crisi della lingua e, soprattutto, condizione di disagio dell'infanzia in una società progredita, ma troppo distratta, a cominciare dalla famiglia, circa il problema educativo. Né si possono dimenticare, in tale contesto, il ruolo esuberante assunto dalla televisione, i ritmi di lavoro dei genitori, l'assenza di strutture assistenziali, la crisi della famiglia e della unità familiare, la solitudine dei bambini... E' nata così, all'interno dell'UNITEP di Matera, l'idea di una rimeditazione della personalità e dell'opera del De Amicis, come condizione per una presa di coscienza collettiva. Il progetto può essere articolato intorno ai seguenti temi, cui devono corrispondere altrettanti incontri con personalità del mondo della scuola, psicologi e sociologi.

- Alla riscoperta di Edmondo De Amicis, "amico del cuore" (conferenza tenuta a Matera in data 14 gennaio, a cura del prof. Giovanni Caserta);
- MATTEO MIRAGLIA, pedagogo accetturese, teorico e sostenitore di una pedagogia popolare (Accettura 1868 – Milano 1937);
- Scuola dell'obbligo anni Duemila: sua organizzazione e sue risposte ai bisogni dell'infanzia oggi (*Tavola rotonda, in data da fissare*)

ooo O ooo

Ci si domanderà perché Miraglia in un progetto De Amicis. Sembra difficile stabilire un rapporto tra De Amicis e la Lucania Basilicata. La vita del De Amicis, infatti, si svolse lontanissima dalla Lucania Basilicata, pur se è vero che della Lucania Basilicata egli si dovette interessare nei suoi studi e nelle sue ricerche, sia perché, ai suoi anni, era viva e fortemente sentita la questione meridionale (e sociale in genere), sia perché, essendo stato, per un certo periodo della sua vita, ufficiale dell'esercito di stanza in Sicilia, imparò a conoscere la realtà del Sud. Dei meridionali, peraltro, egli si dovette occupare come giornalista e attento osservatore del drammatico fenomeno dell'emigrazione, da lui raccontata nel libro *Sull'Oceano*, in cui non di rado fece riferimento ai meridionali e, quindi, anche ai lucani. Nel libro *Cuore*, del resto, una delle pagine più significative è dedicata alla figura del ragazzo calabrese, proveniente da Reggio Calabria, che per la prima volta fa il suo ingresso nella scuola "Baretti" di Torino. Al posto di quel ragazzo calabrese ci poteva essere un ragazzo lucano.

Ma un ragazzo lucano, o poco più che ragazzo, circa venti anni dopo, arrivava a Torino, emigrante anche lui. Era il nostro Matteo Antonio Miraglia, proveniente da Accettura, che a quell'epoca aveva 24-25 anni. Era maestro elementare, con "patente" conseguita forse nella Scuola Normale di Matera. A Torino ebbe una brillante carriera di dirigente scolastico, operatore culturale, direttore di riviste pedagogiche, organizzatore di convegni sui problemi della scuola, con un solo obiettivo: quello di diffondere ed estendere la cultura e l'istruzione al ceto popolare, cioè al ceto dei poveri.

Prima di arrivare a Torino, aveva avuto qualche piccola esperienza di insegnante nella terra lucana, in particolare a Stigliano e a Viggiano. A Stigliano, quando cominciò

la sua attività lavorativa, aveva appena compiuto 18 anni. Vi fu impegnato come docente in una scuola per adulti, che poteva essere frequentata ed era frequentata da quanti desideravano imparare a leggere e a scrivere, o semplicemente a mettere la firma. Come ricorda anche De Amicis, nel romanzo “La maestrina degli operai”, vi arrivavano persone di ogni età, non esclusa anche qualche donna.

Il ritratto che della scuola per adulti di Stigliano fa il Miraglia è spia sufficiente per capire con quale animo egli si avvicinasse al ceto popolare, che era il ceto di sua provenienza. Si avverte l’animo del missionario. “E bisognava vederli - scrive - quei buoni ragazzi sotto i 12 anni, dai 12 anni in su, e degli uomini con la barba, che tornavano dal lavoro, portando libri e quaderni; c’eran falegnami; dei fochisti con la faccia nera, dei muratori con le mani bianche di calcina, dei garzoni fornai coi capelli infarinati, e si sentiva odor di vernice, di coiami, di pece, di olio, di odori di tutti i mestieri”.

Erano anni, come si sa, di grande emigrazione dal Sud al Nord. Alcuni di quegli alunni-lavoratori, forse, un giorno, sarebbero andati lontano anche loro. L’obiettivo educativo - scrive il Miraglia - diventava anche quello di creare per ciascuno di loro la condizione di “mettere quattro parole di proprio sulla carta, per poter, un giorno, da lontani paesi, scrivere ai genitori: Sto bene, vivete tranquilli. Vostro figlio X”. E così conclude: “Sarò ben contento... se, dalle tante fatiche, si potrà ottenere... il desiderato miglioramento della classe operaia”.

Era questo l’uomo, l’intellettuale, l’educatore, il missionario, che, a Torino, avrebbe scritto che l’educazione del povero era cosa “necessarissima”. Questo spiega perché egli abbia trovato, come ispiratori del suo pensiero, due educatori e pedagogisti di indirizzo culturale diverso, ma uniti nello stesso intento di fare pedagogia popolare. Voglio dire di san Giovanni Bosco e di Aristide Gabelli (e della scuola positivista in genere).

Ma io, con questa mia introduzione, non voglio andare oltre, perché sulla vasta problematica storica, pedagogica e sociale legata al Miraglia e alla sua opera diranno abbondantemente Angelo Labbate e Giovanni Caserta, che sono i veri scopritori di questa celebrità accetturese, del tutto sconosciuta fino ad oggi nella stessa Accettura. Io, invece, in linea preliminare, desidero cordialmente e sentitamente ringraziare sia Labbate sia Caserta.

Voglio ringraziare - e credo di interpretare il pensiero e il sentimento di tutti gli accetturese - Angelo Labbate, che, come ha scritto il prof. Caserta, ha avuto la forza e il coraggio di rimanere e resistere ad Accettura, mantenendo vivo lo studio, l’interesse culturale, l’amore per il paese e i suoi abitanti, in un periodo di fuga che non è una fuga, ma una scelta dolorosa che nessuno vorrebbe fare, essendo determinata da una stringente necessità di lavoro. Accettura dev’essere grata ad Angelo Labbate e al lavoro che va compiendo e ha compiuto, nella circostanza, per le instancabili ricerche condotte su Miraglia, nel tentativo di definirne almeno una esauriente immagine di base. Molto ancora, infatti, sono convinto, c’è da fare. Per esempio, c’è da recuperare molti dei suoi scritti diffusi in opuscoli e articoli su giornali e riviste. Quel che è certo è che, senza l’opera di Angelo Labbate, noi, oggi, non saremmo qui.

E devo ringraziare il prof. Giovanni Caserta, per il contributo che da anni va dando alla definizione del quadro culturale e letterario della Lucania Basilicata. Non starò qui a ricordare la sua *Storia della letteratura lucana*, ampia, critica, esauriente, unica nel suo genere, che definisce il quadro della cultura e della letteratura lucana dalla scuola pitagorica fino ad oggi. Non starò nemmeno a ricordare i suoi studi su Orazio,

Isabella Morra, Ascanio Persio, Tommaso Stigliani, Padre Serafino da Salandra, Francesco Lomonaco, Rocco Scotellaro, Carolina Rispoli, i fratelli Duni, Laura Battista, Leonardo Sinisgalli..., cui sono da aggiungere scrittori nazionali, quali Dante (su cui tiene, con l'Unitep, interessanti letture), Giovanni Pascoli, Cesare Pavese, Carlo Levi, Giorgio Amendola e altri. Proprio con Carlo Levi, Cesare Pavese e Giorgio Amendola, peraltro, egli, spesso, a Torino, si è trovato a confrontarsi con la cultura piemontese, e torinese in particolare, finendo col calcare le orme che furono di Matteo Miraglia. Quanto a me, personalmente, lo ringrazio per la sua infaticabile opera a fianco all'Unitep.

E' anche per merito suo, dunque, se oggi siamo qui a celebrare uno sconosciuto, felicemente scoperto. Avvalendosi della sua ampia formazione culturale, Caserta è qui ad offrirci una analisi del pensiero, dell'opera e della personalità del Miraglia all'interno di un quadro storico-sociale molto complesso, ma anche molto ricco e positivo, che portava l'Italia, dopo l'Unità, verso una emancipazione che, a parte la parentesi del ventennio fascista, preparava la nostra Italia alla vita democratica e ad assidersi tra i Paesi più sviluppati del mondo. Non per niente le battaglie del Miraglia saranno tanto simili alle battaglie che si condurranno, negli anni 1945-50, a favore della emancipazione e maturazione democratica del popolo tutto, da Nord al Sud, e viceversa. Si pensi alla intensa lotta contro l'analfabetismo, che fece della nostra regione un modello di sperimentazione.

Non mi resta, a questo punto, che dire il mio grazie sincero al Comune di Accettura (e, quindi, al dr. Alberico Gentile, Commisario Prefettizio), che ci ospita. Un grazie va anche al presidente Rocco Rivelli (presidente del Parco di Gallipoli Cognato e delle Dolomiti Lucane) e all'Amministrazione Provinciale, nella persona dell'assessore Di Gilio, ognuno dei quali invito a portare i propri saluti. Prima, però, ardisco fare una proposta, che rivolgo specificamente al Commissario Prefettizio di Accettura, dr. Alberico Gentile. Ed è l'invito, dopo questa importante scoperta e questa importante giornata di studio, a intitolare una strada del centro storico di Accettura a Matteo Miraglia. Crediamo che sia un omaggio dovuto.

Grazie anche a voi tutti, qui convenuti. A tutti un utile e buon ascolto.

Antonio Pellecchia

Presidente

dell'UNITEP

Accettura, 21 marzo 2009

Matteo Miraglia

- un lucano del Nord -

La notte tra il 7 e l'8 agosto 1806, la cittadina di Lauria, che aveva proclamato la sua fedeltà ai Borbone e aveva ostacolato l'avanzata dell'esercito francese, per rappresaglia fu assediata e saccheggiata dalle truppe napoleoniche al comando del generale André Massèna. Le cronache dell'epoca parlano dell'uccisione di oltre mille persone, fra cui molti bambini. La cittadina, un tempo fiorente, con il saccheggio, le spoliazioni e l'incendio di numerosi edifici pubblici e privati, fu ridotta a misero villaggio. I superstiti, per lo più gli artigiani, come all'epoca erano chiamati gli artigiani, che maggiormente si erano esposti nel sostegno e nelle manifestazioni di simpatia e di fedeltà ai Borbone, presero la via dell'esilio.

Verso Accettura si diressero, fra gli altri, il muratore Biagio Filardi e la moglie Maria Reale, con quattro figli maschi - Pietro, Prospero, Giuseppe e Giacomo, di età compresa fra i 18 e i 25 anni -, alcuni muratori, altri barilai. In breve tempo, la famiglia Filardi, tuttora presente, divenne tra le più numerose e industriose della comunità. Arrivò anche il barilaio Berardino Chiariello con la moglie Petronilla Natale e il figlio adolescente Egidio. Per un errore di trascrizione, i Chiariello mutarono il cognome in Chiarillo. Attualmente solo due persone si chiamano Chiarillo.

Tra i profughi c'erano anche gli Scaldaferrì, i Pesce, i Rossi e i Fiorentino, cognomi scomparsi dall'anagrafe del Comune. Erano tutti provetti muratori e contribuirono al processo di espansione urbanistica dei primi decenni dell'800. Lungo l'asse dell'attuale via Vittorio Emanuele sorse il rione Casalnuovo, quello che chiamiamo Case nuove; ad ovest dell'abitato, fu costruito il Borghetto, l'odierna via Marconi. In alcuni edifici, risparmiati dall'offesa del riattamento, si può ancora notare la maestria dei muratori laurioti, che si evidenzia nella zoccolatura in pietra lavorata e nella fabbrica, in cui si alternano una fila di mattoni con una di blocchi lapidei. Sono le residue testimonianze della presenza dei profughi di Lauria, insieme all'appellativo *tat*, in uso fino agli anni 1960, con cui i soli discendenti dei laurioti indicavano o si rivolgevano al padre.

Tra i fuggitivi c'erano anche il trentenne Paolo Miraglia, anche lui, muratore, e la moglie Rosa Fiorentino. Paolo Miraglia e Rosa Fiorentino sono gli antenati di Matteo Antonio Miraglia, nato ad Accettura il 20 giugno 1868. Il "Bollettino Salesiano" di aprile 1928 lo definisce "docente di filosofia all'Istituto <Lambruschini> (di Genova), antico combattente per la scuola cristiana, pedagogista insigne e grande ammiratore dei Salesiani". Ma fino ad oggi, del professore cavaliere Matteo Miraglia in paese e in regione, s'era persa ogni memoria, se mai ce n'è stata. Del resto, oggi, nell'anagrafe del Comune di Accettura non è presente nessun Miraglia, nonostante, in passato, la famiglia sia stata molto nota e stimata. I più anziani ricordano ancora Paolo Miraglia, che, dopo vent'anni d'America, era rimpatriato, e aveva aperto una oreficeria-cartoleria nel corso principale; ricordano anche il sacerdote don Andrea Miraglia, uomo di grande dottrina e umanità, ben introdotto negli ambienti vaticani; e i tanti Miraglia dediti a floridi commerci e, soprattutto, pionieri nella gestione dei buffet di stazione. Ma del Miraglia, uomo di scuola, nessun ricordo. Nessuna traccia nemmeno su "La Basilicata nel mondo", pubblicata dal 1924 al 1927, periodo di massima attività didattica e

giornalistica di Matteo Miraglia, sempre attenta a quel che succedeva in Basilicata e a segnalare anche i più insignificanti successi dei lucani fuori regione.

La scoperta dell'illustre concittadino è stata del tutto casuale. Sfolgiando il n° 7/1994 della rivista "Basilicata Regione", la nostra attenzione fu attratta da una lettera inviata da Francesco Torraca il 23 agosto 1901 a Matteo Miraglia dal soggiorno estivo di Montefiascone. Torraca, nativo di Pietrapertosa, allievo di Francesco De Sanctis, capo di gabinetto del Ministero della Pubblica Istruzione, fra i maggiori critici di Dante Alighieri, professore di Letteratura Italiana all'Università di Napoli, si rivolge con dimestichezza al Miraglia: *"Mio caro professore Miraglia, rileggendo le paginette che avete voluto offrire ai lettori della Scuola Nazionale, mi domandavo se fosse o no un caso, che, io nato a Pietrapertosa, da Roma le avessi mandate a voi, nato ad Accettura in Basilicata, a Torino, dove tanta simpatia vi circonda"*.

Non è una lettera vera e propria; è la prefazione al volumetto *Parole pronunziate in varie occasioni*, opera di Francesco Torraca. La conferma viene da un articolo apparso su <La Scuola Nazionale> del 25 luglio 1901. Conversando con un certo Trajano, corrispondente romano della rivista, Torraca mostra dei fogli e dice: *"E questi sono i fogli del volumetto che la Scuola Nazionale ha promesso ai suoi abbonati. Veramente, ho tardato troppo a rimandarli, ma spero di scrivere in questi giorni la prefazione in forma di lettera al bravo Miraglia"*. La lettera è una bella pagina di letteratura. Torraca è sommerso dall'emozione dei ricordi. Rievoca la storia dei due giovani di Accettura scambiati per manutengoli e fucilati dalla Guardia Nazionale a ridosso di un masso, che oggi si trova nella recinzione del cimitero di Pietrapertosa, ed è conosciuto come la pietra degli accetturesi.

Ricorda il suo primo discorso. Era ancora scolaro e fu scelto per pronunziare l'elogio funebre dell'arciprete del paese. *"Mi meravigliò -scrive- il numero piccolo di persone presenti, quasi tutte del popolo. Non riflettevo che era una fredda mattina d'inverno e fuori la neve era alta. Chi mi ascoltò? Forse nessuno, forse la maestrina. Quando uscimmo all'aria aperta, la neve scintillava ai raggi del sole, e l'accompagnamento al povero morto si mutò per noi in una bella passeggiata. Chi sa se si ricorda ancora di quella passeggiata mattutina, in mezzo alla neve alta, sotto il cielo azzurro, la gentile maestra, che sola mi fu cortese di una stretta di mano? Non ebbi, per molti anni, notizie di lei, che prima adoperò i cartelloni, la lavagna e i gessetti per l'istruzione delle fanciulle di Pietrapertosa. Quando Ferdinando Martini mi nominò capo di divisione per le Scuole Normali, ricevetti da Dronero una lettera firmata Margherita Rossi. Era la maestrina, e mi domandava se il nuovo capo divisione fosse quel tale che ella aveva conosciuto giovinetto, tanti anni prima, in Basilicata. Risposi: 'Proprio quello'. Lo dissi una volta all'onorevole Garimberti: a Pietrapertosa, la cultura femminile venne da Cuneo. Le mie coetanee non sapevano né leggere il libro della messa, né le dichiarazioni degli innamorati. Come mai ella e sua madre -una simpatica vecchietta- fossero state sbalestrate da Cuneo a Pietrapertosa, non sono mai riuscito a indovinare. Se vive -e sana e felice!- non le rincesca di veder qui stampato il suo nome"*.

Per noi la lettera di Torraca assunse importante valore documentale, perché ci suscitò il desiderio di sottrarre all'oblio la figura e l'opera di Matteo Miraglia. Il primo problema che si pose fu l'identificazione certa. Nel probabile arco di tempo -1860-1875 (all'epoca non conoscevamo molte opere del Miraglia, né la data di pubblicazione), all'anagrafe risultano registrati tre nati col nome di Matteo Miraglia, il 1868, il 1871 e 1873. Abbiamo avuto la certezza dell'identità, quando ci è capitato tra le mani

l'opuscolo di Miraglia *Per la scuola unica rurale – osservazioni e proposte fatte al 2° Congresso dell'educazione femminile*, edito a Torino il 1901. La pubblicazione, sulla quarta di copertina, porta incollata un'etichetta: *Dono del prof. dott. Rocco Vincenzo e Teresa Miraglia in memoria del padre prof. comm. Matteo Miraglia 1941.*

L'atto n° 93 del registro di nascita del 1868 recita testualmente: *L'anno milleottocentosessantotto il giorno ventidue del mese di giugno...innanzi a me Giulio Spagna assessore funzionante da sindaco...del Comune di Accettura...è comparso Rocco Vincenzo Miraglia fu Matteo di anni venticinque, muratore, domiciliato in Accettura, il quale mi ha presentato un bambino di sesso maschile, che dichiara essergli nato il giorno venti del suddetto mese di giugno alle ore sedici dalla di lui moglie Teresa Forte di Anna, secolui domiciliata nella sua casa di abitazione posta in questo Comune di Accettura, al quale bambino dichiara di dare il nome di Matteo Antonio Miraglia...".* Rispettoso della tradizione, Matteo Antonio avrebbe imposto ai suoi figli i nomi dei suoi genitori, Rocco Vincenzo e Teresa.

La seconda questione era accertare se il Miraglia avesse lasciato delle opere. In questo ci fu di aiuto la compianta Raffaella Contillo, bibliotecaria di rara acribia, che dalla biblioteca provinciale di Matera si era trasferita alla direzione dell'ufficio beni librari della Regione Piemonte. La dottoressa Contillo ci segnalò la presenza nel catalogo della biblioteca civica di Torino di quattro opere del Miraglia. La consultazione online dei cataloghi della biblioteca nazionale centrale di Firenze ci ha consentito di acquisire la conoscenza di ventuno opere a firma del Miraglia e di altre, in cui appare come autore secondario.

E' difficile, e lo era specialmente nel passato, sfuggire al rigore con cui la nazionale di Firenze esercita il diritto di stampa. E' legittimo, quindi, supporre che l'opera omnia del Miraglia sia conservata nella benemerita istituzione fiorentina, tranne le *Questioni vive di Riforma scolastica * Lettere aperte a Sua Eccellenza il prof. Ferdinando Martini ministro di Pubblica Istruzione*, un opuscolo pubblicato il 1893 da Grato Scioldo editore in Torino e conservato nella biblioteca comunale forteguerriana di Pistoia, custode del fondo librario del ministro Martini, che aveva stabilito la sua residenza a Monsummano Terme, in provincia di Pistoia.

Siamo venuti in possesso di parte delle opere del Miraglia, in fotocopia e per acquisto nelle librerie antiquarie. Il materiale acquisito, comprese alcune pagine de <La Scuola Nazionale> e de <La Staffetta scolastica>, sono state studiate dal prof. Giovanni Caserta con la passione e il rigore scientifico del critico letterario militante. Giovanni Caserta ha delineato il profilo e il percorso del pedagogo accetturlese, "teorico e sostenitore di una pedagogia popolare", come ha amato definirlo.

Non tutto ancora, però, si riesce a sapere della biografia del Miraglia, che è risultata molto lacunosa per la mancanza di testimonianze e documenti. Non sappiamo, per esempio, in quale Scuola Normale abbia conseguito la "patente" di maestro elementare. Il padre era muratore e non poteva permettersi le spese di pensionato o convitto. E' probabile che abbia provveduto un benefattore. Si fa largo un'ipotesi maliziosa. La madre del Miraglia, Teresa, era figlia di una ragazza madre. All'epoca i genitori naturali si prodigavano per i figli e i nipoti. Erano gli unici, insieme con i rampolli della borghesia agraria e delle professioni, ad accedere agli studi. Ma chi era il nonno naturale di Matteo Miraglia? Il Miraglia, a 21 anni, dà alle stampe la sua prima fatica: *Relazione scolastica particolareggiata sull'andamento delle scuole serali: degli adulti, di complemento e di agricoltura nel Comune di Stigliano (Basilicata) Anno scolastico 1886-87*". Il lavoro è dedicato "A Giuseppe cav. Lacovara ed a Pietro dottor

Laviani che da padri, più che da amici, tanto fecero per la mia educazione in osservanza di stima filiale". Il dottor Pietro Lariani, stimato medico stiglianesi, era il delegato scolastico del Comune di Stigliano, che avrebbe potuto procurare il primo incarico al giovanissimo maestro.

Giuseppe Lacovara era un avvocato di Accettura, benestante, che nel 1866 fondò a Matera la Società di Mutuo Soccorso fra gli operai, con lo scopo di perseguire il benessere morale, materiale, economico ed intellettuale della classe operaia. Da fondi archivistici e librari si apprende che nel 1879 a Matera fu istituita la Scuola Normale Maschile Inferiore, il moderno istituto magistrale, e alla scuola fu annesso un convitto comunale per dare ospitalità agli studenti che provenivano dagli altri centri della Basilicata. Sia la scuola che il convitto furono intitolati al poeta marinista antimarinista Tommaso Stigliani. Non è da escludere che l'avvocato Lacovara abbia avviato Miraglia agli studi nella Scuola Normale di Matera, mentre dal Comune di Stigliano, per il probabile interessamento del dottor Laviani, avrebbe ottenuto l'incarico di dirigere la scuola degli adulti nell'anno scolastico 1886-87. E' un'esperienza che Miraglia rievoca con accenti deamicisiani: *"E bisognava vederli quei buoni ragazzi sotto i 12 anni, dai 12 anni in su, e degli uomini con la barba, che tornavano al lavoro, portando libri e quaderni; c'erano dei falegnami; dei fochisti con la faccia nera, dei muratori con le mani bianche di calcina, dei garzoni fornai coi capelli infarinati, e si sentiva odor di vernice, di coiami, di pece, di olio, odori di tutti i mestieri"*.

A Stigliano conosce e stringe amicizia con Vito Gargiuli, direttore della Scuola di complemento. Geometra, agrimensore e maestro elementare, si era trasferito a Stigliano dalla nativa Atella. Ininterrottamente conciliatore dal 1919 direttore didattico del mandamento di Stigliano, incarico che mantenne fino al 1929, quando fu collocato a riposo e premiato con medaglia d'oro per aver compiuto 40 anni di lodevole servizio nella scuola. L'anno scolastico 1887-88 Miraglia fu a Viggiano, dove il 14 marzo 1888 pronunciò un discorso per il genetliaco di sua Maestà Umberto 1°, discorso dato alle stampe l'anno successivo, il 1889, per i tipi di Luigi Battei, piccola e prestigiosa casa editrice di Parma.

Dopo questa data, non c'è più traccia alcuna della presenza di Miraglia in Basilicata. A lui, giovane che manifestava smisurato amore per la scuola e si batteva per una scuola gratuita e obbligatoria, stava stretta una terra che sembra preoccupata per gli effetti della scolarizzazione. Grande delusione doveva procurargli anche il suo paese. In una deliberazione del 1889, il Consiglio comunale di Accettura, occupandosi di scuola, ritiene che *"la popolazione è agricola per 4/5 e non ha idea concreta dell'istruzione. Sventuratamente il popolo lotta coi supremi bisogni della vita e malanno maggiore ne avverrebbe se a tanta jattura si aggiungesse il rigore della legge per l'obbligatorietà dell'istruzione"*.

Anche la burocrazia partecipa alla congiura del silenzio. Solitamente a margine degli atti di nascita si trascrivono le annotazioni di matrimonio e morte. Lo spazio a fianco all'atto di nascita di Miraglia, invece, è bianco. Solo da ricerche effettuate nei Comuni di Torino e Milano abbiamo appurato sia la data e il luogo di morte, sia la notizia che aveva preso in moglie Artemisia Castronuovo, dalla quale ebbe due figli: Teresa, docente di lettere nella scuola media Ubaldo Mazzini di La Spezia, autrice di opere sul teatro di Seneca e su Giovanni Pascoli, e di *Medea*, un melodramma tragico; e Rocco Vincenzo, anch'egli professore di lettere, cultore di storia del Risorgimento.

Con le esperienze di Stigliano e Viggiano, dunque, si concludeva il magistero lucano di Miraglia. Il suo nome non compare più sotto il parallelo di Roma. Il 1889

ottenne l'incarico di docente nella Regia Scuola Normale di Lanusei, oggi in provincia di Ogliastro; il 1893 assumeva la direzione delle scuole comunali di Frascati. Dalla Sardegna si trasferì a Torino, dove per circa trent'anni insegnò pedagogia nella Scuola Normale Domenico Berti.

Oltre la scuola, il giornalismo fu un'altra passione di Miraglia, un il giornalismo al servizio della scuola. A Torino si fece subito apprezzare per le sue qualità. Il professore Bartolomeo Rinaldi, direttore de <La Scuola Nazionale>, la più diffusa rivista scolastica dell'epoca, lo nominò redattore capo. Quando la rassegna, a settembre del 1901, cessò la pubblicazione, Miraglia, lo stesso anno, si affrettò a fondare <La Staffetta Scolastica>, un giornale che, secondo La Nuova Gazzetta Vercellese, "si distinguerà per la indipendenza delle idee e l'indole battagliera. Il Direttore stesso, con la sua specialissima competenza in materia di giurisprudenza scolastica, tratterà anche gli affari amministrativi e scolastici ed i suoi responsi avranno un grande valore e saranno guida sicura a tutti quelli che, maltrattati dalle amministrazioni comunali, oppure sono perseguitati dai soliti tirannelli, debbono riguardarsi, difendersi, aver protezione. Ma a questo non si fermerà l'opera del prof. Miraglia: il suo carattere onesto e nello stesso tempo fiero e indipendente, la tenacia e la pertinacia con la quale ha sempre combattuto le nobili battaglie in prò della scuola, gli alti ideali che lo animano, l'affetto che ha sempre posto per i maestri, sono arra sicura che La Staffetta Scolastica riuscirà un giornale eccellente, non solo, ma benefico".

Con questo viatico Matteo Miraglia diresse per 36 anni il giornale, fino alla sua morte, avvenuta a Milano il 22 marzo 1937. "Dopo una vita intemerata, dedicata interamente alla Scuola, rendeva la generosa anima a Dio il comm. prof. Matteo Miraglia, angosciati ne danno l'annuncio la moglie Artemisia Castronuovo, i figli dott. prof. Rocco Vincenzo con la moglie dottoressa Milena Del Corso, dottoressa Teresa". E' il necrologio pubblicato il 24 marzo 1937 su "La Stampa" di Torino. A noi che siamo venuti tanti anni dopo e che oggi celebriamo questa nobile scoperta, piace concludere con un pensiero del prof. Giorgio Chiosso, decano dei pedagogisti torinesi: Matteo Miraglia è stato sicuramente un animatore appassionato della vita educativa dei primi decenni del 1900, e, capovolgendo l'appellativo di torinese del Sud, coniato per Carlo Levi, definirlo lucano del Nord.

Concludendo, al prof. Luigi Iuvone, capo del nostro istituto comprensivo, chiediamo di cancellare l'incongruenza burocratica di chiamare "Giuseppe Garibaldi" la nostra scuola e di intitolarla a Matteo Miraglia, che è stato uomo di scuola, vissuto nella scuola e per la scuola

Angelo Labbate

Accettura, marzo 2009

MATTEO MIRAGLIA

pedagogista accetturale, teorico e sostenitore di una pedagogia popolare

(Accettura, 20 giugno 1868 – Milano, 22 marzo 1937)

1. Nel dibattito pedagogico di mezzo secolo

Sono state fortunate coincidenze a portare sulle tracce di Matteo Antonio Miraglia, personalità di grande vivacità e di grande dinamismo nel dibattito pedagogico e didattico che accompagnò l'Italia nella seconda metà dell'Ottocento, fino ai primi tre decenni del Novecento. Il suo nome comparve alla attenzione di Angelo Labbate una prima volta, quando, come egli stesso precisa, si imbatté in alcune pagine di **Francesco Torraca** (1853-1938), che, anche lui impegnato nel settore della scuola e delle riforme scolastiche, al Miraglia scriveva una affettuosa lettera, nella quale non secondari erano i motivi della corregionalità.

Il Torraca, infatti, come è noto, era nato a Pietrapertosa, che dal paese di Accettura è separato solo dal bosco di Gallipoli Cognato. Per puro caso, e forse no, era capitato che Torraca, su richiesta, avesse mandato alla rivista "Scuola Nazionale", diretta dal Miraglia, alcune pagine sulla scuola, prontamente pubblicate in volume e distribuite ai lettori della rivista.¹ Quelle pagine erano state mandate a Torino, dove il Miraglia ormai risiedeva e dove, a sentire il Torraca, "tanta simpatia lo circondava". Grato della pubblicazione e della particolare attenzione, il Torraca volle scrivere una lettera di apprezzamenti al Miraglia, che oggi si può leggere per intera sulla rivista "Il Paese" (ottobre 1998, n.11, pp. 26-27). La lettera è data Montefiascone (Viterbo), 23 agosto 1901, e comincia con un "Mio caro prof. Miraglia". Essa fungeva da prefazione al volumetto.

Piace credere, col Torraca, che non fu per caso che egli, Torraca, avesse mandato le sue "paginette" alla "Scuola Nazionale". Forse fu una mano misteriosa, che volle mettere in contatto due uomini che operavano in città tanto lontane fra loro - Roma e Torino -, pur essendo nati in paesi tanto vicini e tanto simili, nella stessa regione. "Accettura - scrive con animo commosso il Torraca -, dove voi nasceste (non voglio sapere quando) è vicina a Pietrapertosa, dove io nacqui; pure io non vi fui mai, né credo che voi siete mai salito alle ardue rupi del mio paesello orridamente pittoresche". Con la coscienza dolorante dell'emigrante che incontra altro emigrante della sua terra, il Torraca così continua: "No, non è un caso. Ricordate la bella similitudine del Manzoni: siamo come due foglie di alberi diversi, che un grande vento agita, spinge qua e là e, infine, riunisce".

Il Torraca avanza l'ipotesi che, se non ci fosse stato il 18 agosto, e l'insurrezione della Lucania Basilicata a favore dell'unità d'Italia, insomma, se si fosse ancora vissuti sotto i Borboni, forse non si sarebbero nemmeno conosciuti, condannati a rimanere ognuno nel proprio paese, isolati e pur tanto vicini. Finché visse a Pietrapertosa, infatti,

¹ Si tratta del volumetto: F. Torraca, *Parole pronunziate in varie occasioni*, Torino, Scioldo editore, 1901.

di Accettura Torraca aveva saputo soltanto che era la patria di due presunti briganti, fatti fucilare proprio a Pietrapertosa. Forse non erano briganti. Di certo, erano due robusti giovanotti, quasi adolescenti, belli e fiorenti, che il pregiudizio uccise sul piano di Sant'Angelo, presso Pietrapertosa, dove rimasero "due croci rozzamente incise sopra un masso", ad indicare "il luogo, dove furono fucilati gli Accettesi". Per un'altra cosa, invero, Torraca conosceva Accettura: era il paese in cui nacque l'uomo che gli portò via la sua Beatrice, cioè il suo primo amore, sua coetanea, che egli vedeva e contemplava dalla loggia di casa sua. Arrivò quell'accettese, la sposò e se la portò via. Poi, di Accettura, nulla più.

La lettera, nelle righe successive, divaga nel ricordo della maestrina Margherita Rossi, insegnante nelle scuole elementari di Pietrapertosa, che, guarda caso, era arrivata in paese, in compagnia della mamma, proveniente dalla lontana Cuneo, cioè dalla regione in cui era, ora, la residenza del Miraglia. "Come mai ella e sua madre - una simpatica vecchietta - fossero state sbalestrate a Pietrapertosa, non sono mai riuscito ad indovinare - scrive il Torraca. - Vive ancora? Se vive - sana e felice! - non le rincresca di veder stampato il suo nome".

In realtà, non era un mistero la presenza di quella maestrina, con sua madre, a Pietrapertosa. Torraca, uomo di scuola, lo sapeva almeno quanto il Miraglia. Erano, quelli, gli anni in cui coraggiose maestre - le prime nella storia d'Italia -, giravano per le più lontane contrade del Paese, per campagne isolate e selvagge, spinte certo dal bisogno, ma anche dall'amore e con lo spirito di sacrificio di vere missionarie. Erano, spesso, ragazze sole che, ricattate dal Sindaco, il quale poteva loro togliere l'incarico, correvano grossi pericoli sul piano della integrità fisica e della stessa onestà morale. Si spiega la ragione per cui, a sostenerne il difficile cammino e soggiorno in terre lontane ed emarginate, si affiancavano loro le madri, vigilanti sulla loro sicurezza. Sul loro pane, tanto faticosamente guadagnato, e sui soprusi commessi su quelle fragili creature, si sarebbero fermati tutti i pedagogisti del tempo. De Amicis, in proposito, avrebbe scritto un romanzo - *La maestrina degli operai* -; Miraglia se ne sarebbe occupato come pedagogista, ma anche come "sindacalista" *ante litteram* e come organizzatore di associazioni nate a tutela dei maestri, del loro stipendio e della loro tranquillità di uomini e, soprattutto, di donne.

Forse, però, quanto alla conoscenza del Miraglia, non si sarebbe andati al di là delle suddette notizie e tutto sarebbe rimasto come per quasi un secolo, se non fosse comparsa la voce della compianta Raffaella Contillo, che, trasferitasi da Matera a Torino, interessata da Angelo Labbate, venne a dar conferma che un tal Miraglia, nativo di Accettura, era approdato nel capoluogo piemontese, ove era stato direttore di una Scuola Normale privata, la "Domenico Berti", assimilabile all'odierno Istituto Magistrale e di ispirazione salesiana. La Contillo, stupita e felice, si affrettò ad informare l'amico Angelo Labbate, rimasto ad Accettura, a curare le tradizioni e la vita culturale di un paese inesorabilmente segnato dalla emigrazione e dallo spopolamento. Questi, con grande abnegazione, preso da amore del suo paese e di quanto appartiene alla sua storia, si dette alla ricerca di tutte le notizie possibili, a cominciare dall'archivio comunale. Si venne così a sapere che **Matteo Antonio Miraglia era nato ad Accettura il 20 giugno 1868** da Rocco Vincenzo e Anna Forte. Presa la "patente" di maestro elementare, forse nella scuola normale maschile di Matera, cominciò, secondo una espressione che fu del Pascoli, la sua lunga attività di "cavaliere errante dell'insegnamento".

Fu docente presso la scuola di Stigliano già nell'anno scolastico 1886-87, a 18 anni, appena diplomato. Di quella prima esperienza di lavoro rimane una *Relazione particolareggiata sull'andamento delle Scuole Serali, degli Adulti di Complemento e di Agricoltura nel Comune di Stigliano* (Lanusei, 1889, II edizione), in cui, dedicata a Giuseppe cav. Lacovara ed a Pietro dottor Laviani, citando Pietro Siciliani e Paolo Mantegazza, Miraglia si pronunciava a favore di una scuola che si proponeva "il desiderato miglioramento della classe operaia"². Dovette quindi, nell'anno scolastico 1887-88, essere a Viggiano, perché, fra i suoi scritti, c'è un *Pel genetliaco di sua Maestà. Discorso pronunziato in Viggiano*, Parma, Battei, 1889. Era appena ventenne, allora. Questo significa che, almeno per i primi anni, egli mantenne stretti contatti con la sua regione d'origine, che diventò, ai suoi occhi, quasi emblema e comunque esempio di una Italia contadina, montanara e povera, cioè "rurale", che andava riscattata innanzitutto dalla sua ignoranza. In tale contesto, la scuola diventava luogo di missione umanitaria.

Avendo cominciato la sua attività di insegnante appena adolescente, il Miraglia fece fulgida e rapida carriera. Nel 1888-89 era insegnante nella Regia Scuola di Lanusei (Cagliari); nel 1893, a 25 anni, era direttore delle scuole comunali di Frascati. Tale, infatti, è detto in capo ad un opuscolo di quell'anno.³ E a Frascati doveva essere già da qualche anno, perché un altro suo opuscolo lo vede lì impegnato nella distribuzione di premi ad alunni e alunne.⁴

Poco dopo, però, lasciata Frascati, dovette approdare a Torino, ove era chiamato a dirigere, come si è detto, la Scuola Normale "Domenico Berti", fondata dal Berti (1820-1897) nel 1848, di ispirazione salesiana e dotata di grande prestigio. Da direttore, infatti, a quella scuola il Miraglia, nel 1898, cioè appena un anno dopo la morte del Berti stesso, e a cinquant'anni dalla sua fondazione, dedicava uno scritto abbastanza voluminoso, che era la celebrazione del Berti, della sua opera di educatore e politico e della sua creatura più prestigiosa - la "Domenico Berti" appunto -, in cui si erano succedute, prima del Miraglia, nobili figure di direttori ed insegnanti.⁵ Il Berti vi era definito "dotto, studioso, osservatore acuto, che aveva per bandiera il miglioramento delle classi lavoratrici, dei figli del popolo".⁶ Non per nulla, alcuni anni dopo, anche Piero Gobetti avrebbe trovato in Berti "sensibilità per i diritti del popolo".⁷

Proprio Torino, come è noto, era, in quegli anni, importante fucina del pensiero pedagogico e di tutte le iniziative inerenti al rinnovamento didattico delle scuole. Torino era la città in cui, prima che nelle altre, era stata affrontata la questione della educazione dei figli del popolo. Essendo città segnata dalla prima industrializzazione di fine Settecento, aveva con forza sentito il problema della infanzia abbandonata dai genitori, impegnati nel lavoro in fabbrica. Erano sorte associazioni di volontariato, normalmente gestite e dirette dalla aristocrazia cittadina, che avevano creato i cosiddetti "asili di

² M. Miraglia, *Relazione particolareggiata sull'andamento delle Scuole Serali degli Adulti, di Complemento e di Agricoltura nel Comune di Stigliano* (Lanusei, 1889, II edizione), p.12.

³ M. Miraglia, *Questioni vive di riforma scolastica. Lettere aperte a sua eccellenza il prof. Ferdinando Martini, Ministro della Pubblica Istruzione*, Torino, Scioldo, 1893.

⁴ M. Miraglia, *Solenne distribuzione dei premi agli alunni e alle alunne delle Scuole Comunali di Frascati - Parole pronunciate il 4 dicembre 1890* - Torino, 1891

⁵ M. Miraglia, *La scuola femminile "Domenico Berti" nell'evoluzione dell'insegnamento normale durante il cinquantennio 1848-98*, Torino, Giuseppe Patrito, 1898.

⁶ Ivi, p.23.

⁷ R. Prola Perino, *Storia dell'educatorio "Duchessa Isabella" e dell' Istituto Magistrale "Domenico Berti"*, Torino, Centro Studi Piemontesi, p. 46.

custodia”, il cui obiettivo era soprattutto l'intrattenimento. Si ricorda, fra le promotrici, la marchesa di Barolo.

Fu in siffatto contesto che arrivò il generoso Ferrante Aporti (1791-1858), sacerdote, che, partito anche lui da un obiettivo di assistenza, presto diede alla custodia negli asili un carattere “scolastico”, con precisi intenti istruttivi ed educativi. Consapevole, come molti, e come lo sarà lo stesso Miraglia sulla scorta del Berti, che il bambino, negli anni della infanzia, era più libero da impegni familiari lavorativi, e quindi più disponibile alla frequenza di una scuola, egli teorizzò una istruzione precoce. In pratica, fece del vecchio “asilo” una scuola pre-elementare e quasi elementare, in cui, prima ancora che giocare, i bambini imparavano a leggere, scrivere e far di conto. Si parlò di aportismo. E fu la critica mossa successivamente a Ferrante Aporti e ai suoi seguaci, sulla scorta del Froebel, che all'espressione “asilo d'infanzia” preferì quella, più giocosa e serena, di “giardino d'infanzia”. La maestra, allora, si disse “maestra giardiniera”.

La centralità di Torino nel dibattito pedagogico e didattico di quegli anni si rafforzò nel pieno del Risorgimento, e cioè per tutta la prima metà dell'Ottocento. Il fermento intorno all'unità d'Italia, e al ruolo cui era chiamato il Piemonte, rese tutti convinti che la battaglia per l'unità nazionale sarebbe stata vinta solo se si fosse passati attraverso la scuola e attraverso la formazione delle coscienze. “Il popolo - scriveva il Berti sin dal 1852 - vuole la scuola, perché vuole la libertà. Esso non ignora che, come un giorno nel tempio, così ora nella scuola si emancipano i servi, che in essa si crea la persona civile, che per essa si conserva e si perfeziona; che è nella scuola e con la scuola che s'amministra il Comune; che è nella scuola e con la scuola che un paese acquista la sua indipendenza politica ed economica”.⁸ Ed era considerazione eccessiva, ma certo di grande portata propagandistica, l'affermazione che la sconfitta di Novara, nel 1849, non ci sarebbe stata, se ci fosse stata maggiore coscienza civile e, quindi, più educazione. Se ne concludeva, infatti, secondo le parole dello stesso Miraglia, che, “per apprezzare l'opera sapiente del Berti, bisogna risalire con la mente alle condizioni del Piemonte, quando esso, prostrato a Novara, pensava di ordinare in modo le sue scuole magistrali da poter formare l'esercito dei suoi insegnanti, per prepararli alla riscossa, combattere e vincere”.⁹ E' quanto dire che le battaglie militari, prima che sul campo, si vincono sui banchi di scuola.

Proprio a siffatta convinzione si ispirava anche un tema dal Miraglia assegnato alle sue alunne, cui teneva corsi di preparazione per il concorso magistrale. “Ai rallegramenti del Parlamento germanico fatti al Moltke - si legge in quel tema - il grande maresciallo rispondeva: <<Io credo che tutte le battaglie che abbiamo vinto, si debbano più agli educatori che ai soldati; perché il coraggio, il valore e l'eroismo non si acquistano ad un tratto sul campo di battaglia; ma dipendono principalmente dalla buona educazione>>”.¹⁰ E la candidata, svolgendo il tema, e dimostrando la validità dell'assunto, ricorreva ad esempi tratti dalla storia soprattutto antica, quali Leonida e le Termopili, la battaglia di Platea, ma anche, per tempi più recenti, all'eroico Pietro Micca.

Si arrivava così al 1860-61 e alla proclamazione del Regno d'Italia, di cui Torino fu la prima capitale. Diventò allora verbo comune, sulle orme di Massimo D'Azeglio, il grido che, “fatta l'Italia, bisognava fare gli Italiani”. Cominciò, di conseguenza, un'altra

⁸ Ivi, p. 31.

⁹ Ivi, p. 19-20.

¹⁰ M. Miraglia, *Temì di pedagogia generale e speciale*, Torino, Scioldo editore, 1899, p. 90.

lunga battaglia di educazione ai valori del Risorgimento compiuto, della libertà e dell'unità nazionale. Particolare importanza assumevano, nei programmi scolastici che si succedevano nel breve giro di quegli anni, l'insegnamento della lingua italiana e quello della storia. Si pensi a quanto si trova nei programmi Casati (1860) e nei programmi Coppino (1867), cui, sempre ad iniziativa del Coppino, con l'arrivo della Sinistra al potere, seguì la legge sulla istruzione obbligatoria del 1877.

Nel 1865, però, come è noto, Torino aveva perso il ruolo di capitale d'Italia a favore di Firenze; nel 1870, con la breccia di Porta Pia, capitale diventava Roma. Il tutto avvenne fra le legittime proteste dei torinesi, che si sentirono defraudati dei meriti acquisiti nella cultura e, ancor di più, sui campi di battaglia. Altri eventi, però, urgevano e pesavano ormai sulla città, ove primaria diventava, rispetto alla questione politica, la questione sociale. Si vuol dire della seconda industrializzazione, che faceva di Torino una città operaia, con larghe periferie depresse, immigrazione dalle campagne e, ancor di più, massiccia immigrazione dal Sud. Edmondo De Amicis, nella *Carrozza di tutti*, percorrendo in *omnibus* l'intera città, e in tutte le direzioni, ne dava un quadro minuziosamente articolato, toccandone tutte le strade e tutti gli aspetti. La "carrozza di tutti", naturalmente, toccava anche le periferie, ove - si legge - erano "migliaia di bimbi scalzi, sdraiati per terra, coricati sui marciapiedi, ammucchiati nei fossi, ravvoltolantisi tra i cocci e la bruttura, coi visi e i colli segnati di scaglie e di gore, con le braccia e le gambe nere fino ai gomiti e ai ginocchi", cui la società civile doveva urgentemente pensare.¹¹

Molti, fra quei bambini, erano figli di immigrati dal Sud, che cercavano e non sempre ottenevano l'integrazione. A ciò voleva assolvere il libro "Cuore". Quanto agli operai in genere, immigrati o indigeni che fossero, guardati con sospetto soprattutto nelle giornate di sciopero e di protesta, spesso essi subivano la prepotenza dei padroni e il disdegnoso disprezzo di una altezzosa borghesia. Ad assisterli, sul finire del secolo, non restavano che i socialisti e associazioni di volontariato, quasi sempre di ispirazione cattolica. Si era di fronte ad una complessa quanto drammatica problematica, di cui si faceva espressione ancora il De Amicis. In *Primo Maggio*, durante una visita ad un quartiere operaio, osservava come, "anche in case belle in ogni altra parte", si trovavano "delle soffitte orribili, dei simulacri di tombe, in cui era stata sepolta della gente non ancora ben morta. In alcune, poiché non potevan pagare il fitto, il padrone, non avendo più fatto far riparazioni, ci pioveva dentro, e il vento entrava pei vetri rotti; il mobilio ridotto a due tre seggiole; orribili letti, in cui non c'eran più lenzuola; coperte, coi primi panni addosso; bimbi accucciati contro le pareti con gli occhi fissi come cani infermi, donne macilente con l'aria istupidita".¹²

Torino, ancora una volta, diventava emblema di una situazione più generale, che interessava i rapporti tra il Nord e il Sud, le campagne e le città. E diventava interessante laboratorio sociale e pedagogico. Vi arrivò, allora, il maturo pensiero di Aristide Gabelli (1830-1891) e dell'intera scuola positivista, appena preceduta dall'opera di San Giovanni Bosco (1815-1888), movimenti che, alla fin fine, si trovarono a lavorare in piena concordia, talché non è meraviglia che Matteo Miraglia, direttore della Scuola Normale "Domenico Berti", ispirata ai principi salesiani, ritenesse

¹¹ E. De Amicis, *La carrozza di tutti*, Milano, Treves, 1899, pp. 279-280.

¹² E. De Amicis, *Primo maggio*, Milano, Garzanti, 1892, p. 343.

Aristide Gabelli “pedagogista esperto per eccellenza”,¹³ ovvero “la mente più poderosa d’Italia in fatto di sana e pratica pedagogia”.¹⁴

L’opera di san Giovanni Bosco era stata preceduta a Torino, come si è visto, da Ferrante Aporti. Si era quindi diffuso il pensiero di Giovanni Antonio Rayneri, uomo di chiesa anche lui, che, amico e ammiratore di Antonio Rosmini, fu successore di Ferrante Aporti sulla cattedra di Pedagogia presso l’Università di Torino e, contemporaneamente, maestro di Domenico Berti. Il Rayneri aveva fatto proprie molte istanze di Vincenzo Gioberti (1801-1852), Gino Capponi (1792-1876), Niccolò Tommaseo (1802-1874) e Raffaello Lambruschini (1788-1873), tutti sotto l’influenza di Enrico Pestalozzi (1746-1827), di Padre Girard (1765-1850), della Necker di Saussure (1766-1841) e, in genere, di tutta la pedagogia svizzera, in lontananza ispirata al pensiero di Rousseau.

Che questi autori fossero largamente diffusi in Piemonte e, in genere, in tutta l’Italia settentrionale, ne sono prova le continue citazioni che ne fanno il Miraglia, il Berti e il De Amicis, che, nel *Romanzo di un maestro*, annotando le contrarietà e difficoltà in cui più volte si trovò il maestro Emilio Ratti, protagonista del romanzo, ricordò come egli trovasse conforto nelle letture di Pestalozzi, Lambruschini e Gino Capponi. E’ significativo, peraltro, che tutti questi pedagogisti, dagli interessi sociali e popolari, spesso avessero alle spalle esperienze personali di sofferenza. Fu il caso di Pestalozzi e sarebbe stato il caso di san Giovanni Bosco. Fu anche il caso di Edmondo De Amicis. Spesso, infatti, erano stati ragazzi che, avendo perso il padre e avendo trovato solo nella madre e nei suoi immensi sacrifici, la possibilità di salvarsi, videro nella figura della madre il simbolo e il modello del vero educatore e della vera educatrice. Ciò, almeno in parte, può spiegare la mitizzazione della figura della donna, considerata, in genere, più efficace educatrice che non l’uomo. Ciò fu quasi universalmente riconosciuto per i primi gradi della scuola elementare e per tutto l’arco degli asili per l’infanzia, intorno ai quali si aprì un interessante quanto vasto dibattito, che non sempre vide tutti concordi. Mentre, infatti, ci furono di quelli che ne avvertivano la necessità - come nel caso di Lambruschini, di Padre Girard, della Necker di Saussure, di Maria Edgewood, del Miraglia, di Gabriele Pepe e di Berti -, ci furono di quelli - come il Capponi, il conte Monaldo Leopardi e tutta l’ala più conservatrice della cultura cattolica, capeggiata dai Gesuiti - che negli asili per l’infanzia videro un pericoloso svuotamento della famiglia e della sua imprescindibile funzione morale e sociale.

San Giovanni Bosco, proveniente da una infanzia particolarmente infelice in un villaggio della campagna torinese, ispirò la sua azione a san Francesco di Sales, nativo della Savoia, che operò soprattutto in Svizzera, mettendo in atto una fitta rete assistenziale verso l’infanzia povera e abbandonata. Nel pensiero pedagogico di don Bosco, come è noto, è fondamentale il metodo preventivo, che è preferibile e anzi quasi annulla il metodo repressivo. Grande importanza egli dava al lavoro e, quindi, ad una qualifica professionale, avendo verificato che, molto spesso, la delinquenza è strettamente collegata alla mancanza di una professione e di una fonte di guadagno e di sussistenza.

Fu in questo contesto, e su questo smosso terreno, che, verso gli anni 1870, si diffondeva in Torino la cultura positivista. Vi operavano uomini come Cesare Lombroso, Angelo De Gubernatis e lo stesso De Amicis, che, negli anni 1890, si apriva

¹³ M. Miraglia, *Temi di pedagogia generale e speciale*, Torino, Scioldo editore, 1899, p. 256.

¹⁴ M. Miraglia, *Per la scuola unica rurale*, Torino, Edizioni “La Staffetta scolastica”, 1901, pp. 3-4.

agli ideali del socialismo. Nel settore della pedagogia e della scuola si levava il fascino pragmatico di **Aristide Gabelli**, che ebbe parola facile ed esempi convincenti. Anche lui partiva dalla premessa che l'unità d'Italia era stata, per dir così, una operazione di vertice e militare. Urgeva, anche per lui, formare gli Italiani. Diceva precisamente che, "se era stata compiuta una rivoluzione, consistente nella liberazione dallo straniero, urgeva ora una nuova rivoluzione, che doveva liberarci dai nostri vizi nazionali, dalla indolenza, dallo scetticismo e dalla retorica". Urgeva, cioè, una liberazione da noi stessi, ovvero una liberazione delle coscienze.¹⁵ Ciò sarebbe avvenuto soltanto formando degli uomini-testa, pur senza dimenticare l'importanza che può avere ed ha la religione nella formazione di un bambino oggi, e di un adulto domani.

Ateo e materialista, spesso critico nei confronti del dogmatismo esercitato dalla Chiesa sulle coscienze italiane, Gabelli non mancava, infatti, di sottolineare l'importanza che la religione ha, comunque, nella formazione della coscienza morale. Essa - si legge in un suo pensiero, "ha il segreto di comandare in nome delle speranze più consolanti e degli indefettibili bisogni umani, che nessuno al mondo è in grado di soddisfare al pari di lei, e parla al principe lo stesso linguaggio che al mendicante, e penetra nel tugurio non meno che nella reggia".¹⁶ Che se nei suoi programmi del 1888 era assente l'insegnamento religioso, ciò non era in contrasto col suo pensiero e aveva una sua spiegazione. "Convinto, come io sono - scriveva al ministro Boselli - che, contenuto in giusti limiti esso (*l'insegnamento religioso*) costituisce un potente mezzo di educazione e una guarentigia di pace e di prosperità sociale, io non avrei acconsentito ad escluderlo dalle scuole. Non vi avrei acconsentito anche perché la sua soppressione mi sarebbe sembrata un'imprudenza, tenuto conto dei molti che lo desiderano. Mi affretto quindi a dichiarare ch'esso è mantenuto oggi dal regolamento 16 febbraio 1888 e nulla si muta dalle presenti condizioni. Solamente non se ne dà il programma, perché tanto la commissione, quanto il Consiglio ritennero che lo Stato non può fare, né direttamente, né indirettamente, una professione di fede, che, manchevole per alcuni, sarebbe soverchia per altri".¹⁷ Anche per questo atteggiamento, dunque, che fu della cultura e della pedagogia positivista, si può spiegare la facilità con cui il Miraglia poté collocarsi tra spiritualisti e positivisti, tra Rayneri e Andrea Angiulli (1833-1890), Domenico Berti e Pietro Siciliani (1835-1885), Raffaello Lambruschini e Roberto Ardigò (1828-1920) e, soprattutto, tra san Giovanni Bosco e Francesco Saverio De Dominicis (1846-1930), con cui collaborò nella organizzazione di convegni e a cui si affiancò in tante battaglie.

Col De Dominicis, in particolare, fu presente e attivo durante un Congresso svoltosi a Torino tra l'8 e il 15 settembre 1898, importante perché fu il primo che fosse organizzato dalla Associazione pedagogica fra gli insegnanti di Scuole Normali. Promotore e organizzatore era stato proprio il De Dominicis, che, fra l'altro, avanzò l'idea "che l'istruzione popolare divenisse funzione di Stato; che l'obbligo scolastico fosse allargato; che la scuola popolare fosse adeguata alle necessità dei diversi luoghi". Fra i temi all'ordine del giorno, figurò, anche, fra gli altri, la questione dei giardini d'infanzia, per cui parlarono le sorelle Carolina e Rosa Agazzi, alla presenza della "giovane dottoressa Montessori, che fece un intervento sulla educazione dei bambini

¹⁵ A. Gabelli, *Il metodo di insegnamento nelle scuole elementari d'Italia*, Firenze, La Nuova Italia, 1963, p.13 (nota).

¹⁶ A. Baroni, *La pedagogia e i suoi problemi nella storia del pensiero*, Brescia, La Scuola, III, 1964, p. 248.

¹⁷ F.V. Lombardi, *I programmi della scuola elementare dal 1860 al 1955*, Brescia, La Scuola, 1975, p. 119.

anormali [...]. Non è escluso che dall'interesse suscitato dalla relazione Agazzi [ella] traesse l'ispirazione ad occuparsi anch'essa di educazione infantile". Fu, dunque, un congresso molto articolato e vivace, che esprime tutta la grande vitalità cui era giunta la categoria degli educatori, assistita da "uomini vecchi e nuovi, uniti nell'amore per la scuola del popolo", quali - si legge - "Fornelli, Nisio, Maffi, Stoppoloni, Tauro, Faudella, De Dominicis, Fabiani, Veniali, Miraglia, Agazzi, Montessori".¹⁸

Miraglia, nel 1898 aveva solo trent'anni. Ma era, dunque, già molto conosciuto e poteva ascrivere fra i protagonisti della pedagogia del tempo. Da quattro anni, cioè dal 1894, era redattore capo della citata rivista scolastica "Scuola Nazionale",¹⁹ durata fino al 25 settembre 1901. Dal 9 settembre al 13 ottobre 1901 lo si trova tra i docenti in un corso di formazione per insegnanti, a Vercelli. Nello stesso anno, a partire da ottobre, fondava e dirigeva la rivista "Staffetta scolastica", che sarebbe rimasta in vita fino al 1937, cioè fino alla morte del Miraglia stesso. Nel presentarla, il giovane fondatore e direttore sottolineava il senso della parola "staffetta", che faceva pensare al vigore giovanile, alla corsa, alla competizione e alla intesa di gruppo verso la vittoria. Essa, rivista di tutti coloro che volevano collaborare, era rivolta agli asili infantili, alle scuole elementari, a quelle complementari e alle normali. Ogni fascicolo aveva complessivamente 24 pagine; conteneva otto pagine di didattica e quattro di supplemento dedicato al lavoro manuale.

Avendo avuto vita così lunga, attraversò anche quindici anni del fascismo, non mancando - bisogna pur dirlo - di attribuire elogi a Mussolini, al suo regime e ai suoi uomini. Cosa che, del resto, non può meravigliare più di tanto, sia perché essa doveva sopravvivere alle difficoltà della dittatura, sia perché passava per una rivista assai vicina al movimento salesiano e, quindi, alla Chiesa cattolica, a sua volta vicina al fascismo, sia perché, per amor di obiettività, bisogna coraggiosamente ammettere che il fascismo, per ragioni populistiche e in virtù della battaglia demografica che andava conducendo, ebbe particolare attenzione all'infanzia e, di conseguenza, alla scuola materna ed elementare. Il fascismo, del resto, come si vedrà, nel 1937 decretò il passaggio della gestione di tutte le scuole allo Stato, assicurando migliori e più serene condizioni ai docenti.

Così stando le cose, non è meraviglia che il Miraglia fosse spesso chiamato a relazionare in convegni e congressi, o a illustrare e commentare libri di pedagogia. Tra le sue "presenze", si segnala, nel 1924, la presentazione del volume *Dell'insegnamento regolare della lingua materna nelle scuole e nelle famiglie* di Padre Girard (Torino, Paravia); nel 1928 lo si trova docente di filosofia presso l'Istituto Magistrale "Lambruschini" di Genova, definito "antico combattente per la scuola cristiana, pedagogista insigne e grande ammiratore dei Salesiani";²⁰ nel Convegno degli

¹⁸ D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1975, p. 100-101 (nota). Il Congresso fu aperto e chiuso da Francesco Torraca, che allora, probabilmente, conobbe per la prima volta il Miraglia, cui così confidenzialmente scriveva, alludendo alle sue difficoltà nel parlare in pubblico: "Non l'avreste supposto, voi, che mi sentiste nel Congresso di Torino, discorrere all'improvviso, e non brevemente, più volte; non vi sareste allora, immaginato, che ogni volta avevo fatto uno sforzo per persuadere me stesso che non avrei esposto troppo male cose, che era utile divulgare, né mi sarei impappinato, né mi sarebbe mancata la voce nel bel mezzo del ragionamento". (F. Torraca, *Parole pronunziate in varie occasioni*, cit. p.7).

¹⁹ La rivista "Scuola Nazionale" era stata fondata nel 1889 dal prof. Bartolomeo Rinaldi, che la diresse fino alla fine delle pubblicazioni. Il Miraglia intervenne solo nel 1894, con la qualifica e funzione di redattore-capo. La redazione aveva sede in Corso Re Umberto, 6, angolo Via Ponza, in Torino. L'editore era il cav. Grato Scioldo, che avrebbe pubblicato alcune delle opere del Miraglia.

²⁰ Dal "Bollettino Salesiano", anno LII, aprile 1928, n. 4.

insegnanti dell'Unione Don Bosco, diceva di aver sempre adottato con ottimi risultati il metodo preventivo di Don Bosco;²¹ nel 1929, in altro convegno, interveniva “con parole vibranti di amore per Don Bosco [...]. Col suo dire sereno e penetrante, con il suo manzoniano umorismo e con profondità di pensiero”, ebbe a precisare che «il ven. Don Giovanni Bosco, pur nella sua semplicità e unità di spirito, è figura complessa: si potrebbe in lui ammirare ed esaltare il sacerdote cattolico esemplare, giudicato dalla Chiesa degno dell'onore degli altari; il cittadino italiano che seppe in tempi difficili unire i due amori della Religione e della Patria; e infine l'educatore insigne [...]. Egli fu educatore, non propriamente pedagogista, [perché] alla teoria antepose la pratica dell'educazione, secondo lo spirito pratico e positivo che il popolo italiano ereditò dai Romani.

<<Nella storia della pedagogia - precisò - altre nazioni ci superano nel campo teorico, e vantano scrittori che non furono educatori attivi, come ad es. il Rousseau; noi abbiamo piuttosto educatori, come per esempio Vittorino da Feltre.

<<Poco lasciò scritto il nostro Don Bosco; molto operò nel campo educativo. Né egli si attardò (italiano anche in questo) a discutere se più si dovesse istruire od educare. Per lui è assiomatico che il principale dovere è quello di educare; ed è perciò in completa opposizione col Rousseau e col Tolstoj, che temono di esercitare un'influenza sulla personalità dell'alunno, e negano perciò l'educazione. Molti passi delle opere del Tolstoj dimostrano questo suo concetto, che va di pari passo con le idee antipatriottiche ed anarchiche, e, mentre il Rousseau fu uno dei precursori della rivoluzione francese, il Tolstoj fu il maggiore rappresentante di un mondo spirituale che si avvia alla catastrofe del Leninismo. Da ciò appare il valore sociale del problema educativo.

<<Caratteristiche principali del sistema educativo di Don Bosco - precisava infine - sono: il metodo preventivo, l'educazione religiosa con frequenza delle pratiche del culto cattolico, l'esclusione quasi totale dei castighi, il giuoco e la libertà di movimento nei fanciulli, la continua sorveglianza di sé stesso da parte dell'educatore, e, infine, lo spirito di amore verso l'educando. Quest'ultima specialmente è la grande forza del metodo di Don Bosco. Egli è ormai entrato ufficialmente nelle nostre scuole, sia perché citato come modello da studiare, sia perché lo spirito suo, di religione e di amore, pervade ormai la nostra scuola elementare. Anche le nuove scuole di avviamento professionale battono una via di cui egli di fatto fu un precursore. L'augurio che dobbiamo fare è che lo spirito suo sempre più predomini nelle nostre scuole, per modo che queste diventino sempre più care e gradite ai fanciulli, e perciò veramente educative. Allora sarà risolto il problema, con beneficio inestimabile della Patria, più assai che con la escogitazione di nuove teorie e di nuovi sistemi astratti >>”²²

Miraglia moriva in Milano, il 22 marzo 1937. Sulla “Stampa” del 24 marzo 1937-XV, si leggeva il seguente necrologio: “Dopo una vita intemerata, dedicata interamente alla Scuola, rendeva la generosa anima a Dio il Comm. Prof. Matteo Miraglia. Angosciati ne danno l'annuncio la moglie Artemisia Castronuovo, i figli Dott. Prof. Rocco Vincenzo con la moglie Dott.ssa Milena Del Corso, la Dott.ssa Professoressa Teresa. I funerali avranno luogo il 25 corr. Alle ore 10,30, partendo da via fratelli Calandra,17”.

²¹ Ivi.

²² Dal “Bollettino Salesiano”, giugno 1929, a. LIII, n.6.

2. *Fini e obiettivi della pedagogia popolare*

Purtroppo, nell'analisi del pensiero del Miraglia, ci si può avvalere solo di tre opere, le uniche che si è riusciti a reperire, ancorché, per la loro natura, siano sufficienti a dare informazioni di fondo ed esaurienti. Si intende dire di: *La scuola femminile "Domenico Berti" nell'evoluzione dell'insegnamento normale durante il cinquantennio 1848-98*, Torino, Giuseppe Patrino, 1898; *Temi di pedagogia generale e speciale*, Torino, Scioldo editore, 1899; *Per la scuola unica rurale*, Torino, Edizioni "La staffetta scolastica", 1901. Ci sarebbe anche una quarta opera - *Questioni vive di riforma scolastica, lettere aperte a Sua Eccellenza il prof. Ferdinando Martini, Ministro della Pubblica Istruzione* - che però è poco utilizzabile, occupandosi essa di problemi pratici di giurisprudenza e aspetti tecnico-amministrativi, che poco hanno a che vedere con il pensiero pedagogico dell'autore, per la conoscenza del quale fondamentale è la prima opera, dedicata, come si diceva, al Berti, suo maestro.

E' citando il Berti, infatti, che il Miraglia premette che **"educare vuol dire perfezionare, e niuna perfezione è conciliabile con l'ignoranza"**.²³ E' quanto dire che non si può essere educati, se si è ignoranti, ancorché l'istruzione non sia ancora l'educazione, ma solo parte di essa. Non si ha educazione, infatti, se non dove si mettono insieme e si armonizzano anche volontà e sentimento. Si tratta della negazione e del rifiuto dell'intellettualismo etico, secondo cui a fare il bene basta conoscerlo. E' troppo facile verificare, invece, come la storia sia piena di persone che seppero dov'è il bene, ma puntualmente, per egoismo o altro, fecero il male. Solo per questo esistono i premi ed i castighi, non essendo accettabile la tesi ottimistica di Rousseau, secondo cui la natura dell'uomo è buona. Non è vero, infatti, che tutti [*i bambini*] nascono buoni. Essi portano, fin dalla nascita, delle imperfezioni, le quali s'ingrandiscono col crescere dell'età: è necessario, dunque, cercare con una buona educazione di sradicarle, o, per lo meno, di modificarle".²⁴

Questo non significa che è inutile l'istruzione, perché, comunque, l'individuo ha bisogno di conoscere quali sono i doveri da compiere verso sé stesso e verso gli altri. Urge, infatti, avere uomini buoni e virtuosi in sé, ma anche ottimi cittadini, che conoscano le regole del bene e del vivere civile. E poiché si vive in una comunità che ha una sua identità e una sua cultura, che altro non è se non la nazione, bisogna che l'educazione sia una e nazionale, cioè uguale per tutti. Della quale opportunità, purtroppo, fino al tempo del Miraglia, avevano goduto solo le classi elevate; ne restava esclusa, la gran parte del popolo, che era anche la massa povera.

All'indomani dell'unità d'Italia, nel 1861, come è noto, le statistiche davano **un'alta percentuale di analfabetismo, che toccava il 75% in tutta Italia e ben l'87% nel Mezzogiorno**. Diventava indispensabile - secondo i nuovi pedagogisti - recuperare all'istruzione proprio questa larga fascia popolare, della cui partecipazione le dittature non hanno bisogno, mentre essa diventa sostegno e forza per una democrazia. "Se **l'educazione del povero** - aveva scritto già nel 1848 il Berti, suscitando il consenso del Miraglia - fu mai sempre necessaria in ogni tempo, necessarissima è al giorno d'oggi per le condizioni politiche del nostro Paese. In un governo assoluto l'istruzione che il popolo riceve si riduce quasi tutta all'istruzione del tempio e della scuola. Non è che una semplice istruzione morale e grammaticale senza attinenza di sorta agli ordini

²³ M. Miraglia., *La scuola femminile "Domenico Berti"*, cit., p. 14.

²⁴ M. Miraglia, *Temi di pedagogia generale e speciale*, cit., p.313.

civili”.²⁵ Fondamentale, diventava, in tale ottica, l’educazione al dovere, già a cominciare dagli asili. “L’idea del dovere - sostiene Miraglia, citando ancora il Berti - deve primeggiare nell’educazione dei bambini, come quella che è più naturale, più facile, più necessaria alla loro condotta. La morale, per essi, riducesi quasi interamente al principio d’autorità di cui intuitivamente vedono la ragionevolezza”.

Si trattava, tuttavia, come ognuno può vedere, di una posizione pericolosa. La conclusione del Miraglia, infatti, è che ai bambini bisogna insegnare ad amare e ad obbedire”, perché così “li avremo un giorno probi figli e probi cittadini”. Se si pensa che la virtù predicata nelle scuole fasciste, e in tutte le scuole di regimi dittatoriali, la prima virtù da insegnare è l’obbedienza e che, al contrario, in polemica con le scuole autoritarie, don Milani avrebbe predicato la virtù della disubbidienza, si può capire la pericolosità o ambiguità delle posizioni del Miraglia. Almeno in questo passaggio. In realtà, però, si tratta solo di apparenza o prima errata impressione.

Infatti, con grande avvedutezza e anche coraggio, egli chiarisce presto il suo pensiero, annotando come non si tratti di portare la politica in asilo e di creare, come pure alcuni vorrebbero, scuole di “catechismo o politici”. “Il sostituire all’insegnamento morale il politico nelle scuole infantili [*infatti*] è cosa pericolosissima e impossibile, e non può capire in altra mente che in quella di certi giornalisti, i quali vorrebbero organizzare le scuole come Luigi Blanc la società francese”. Né tampoco si tratta di educare al nazionalismo, esasperando il concetto di patria e amor di patria, perché i fanciulli “non vanno con le loro idee più in là dei loro sentimenti. Per essi il nome di patria e di nazione è un vocabolo privo affatto di significato”, perché “il genere umano nelle piccole loro menti si divide in due grandi parti: in quella che abbraccia la loro famiglia e la città, e nell’altra che è fuori di questa città e famiglia”. Ed è vero che anche quelli che vivono fuori della nostra città e della nostra famiglia sono uomini con gli stessi diritti e doveri. L’amore morale e non il politico, perciò, “è quello che deve instillarsi nella scuola, poiché, operando diversamente, saremo obbligati a inculcare l’odio verso i tedeschi per amore degli Italiani”.²⁶ In tale ottica, in definitiva, più che far conoscere i loro diritti”, il maestro dovrà indurre i suoi alunni “a conoscere i doveri, a praticarli lealmente, ad esser forti e incrollabili nella loro fede, nei loro principi di alta e sana moralità”.²⁷

Ciò implica, peraltro, che indiscutibile è la grande e vitale importanza, se non indispensabilità, degli asili d’infanzia, che si collocano anche come preparazione alla frequenza della scuola elementare. Sempre citando dal Berti, e ricordando quello che fu il pensiero di Ferrante Aporti, Miraglia precisava che gli asili erano da considerarsi i “più acconci” al bambino, perché erano meno dispendiosi e cadevano in una età “in cui la prole non è ancora atta al lavoro”. Nel 1877, come si sa, e come si ricorderà più innanzi, l’istruzione elementare fu resa obbligatoria; ma non per questo ne guadagnò molto la frequenza, perché troppo i bambini erano utili in famiglia, nelle botteghe artigiane e nei lavori di campagna. Ne derivò che, come diceva l’Aporti, andava colta l’occasione della prima infanzia, anche perché, “se la scuola elementare fosse sempre preceduta dal Giardino infantile”, il compito del maestro di scuola elementare sarebbe molto facilitato, quando, invece, si dà il caso che tocchi “quasi sempre al maestro della

²⁵ M. Miraglia, *La scuola femminile “Domenico Berti”*, cit. p. 27. In altra circostanza, attingendo al Gabelli, Miraglia avrebbe scritto, con qualche precisazione in più, che “la Scuola Elementare popolare [...] ha da servire a tre fini: a dar forza e vigore al corpo, penetrazione all’intelligenza, rettitudine all’anima” (vedi *Temi di pedagogia generale e speciale*, cit., p. 13).

²⁶ Ivi, pp.25-26.

²⁷ M.Miraglia, *Temi di pedagogia generale e speciale*, cit., p. 42.

prima classe mettere quel fondamento che sarebbe stato scopo precipuo della famiglia o del Giardino”. Si intende dire della importante e preliminare “educazione dei sensi e percezione”.²⁸

3. Del metodo e della didattica nelle scuole del popolo

Stabiliti, dunque, i fini e gli obiettivi dell’educazione, il Miraglia passava, di seguito, a considerare le vie metodologiche della didattica, per le quali fosse possibile raggiungere la meta prefissa. Diventava indispensabile ripartire dalla premessa che l’educazione non è l’istruzione, anche se questa è riconosciuta come essenziale alla formazione dell’uomo e del cittadino. L’istruzione, però, non andava confusa con l’erudizione e l’apprendimento meccanico di nozioni. Urgeva, infatti, organicità e ordine nelle conoscenze, talché importava insegnar “non molto, ma bene”. Vi fu tempo, purtroppo - scrive il Miraglia -, “in cui si credeva che la mente dei ragazzi dovesse esclusivamente conformarsi alla volontà dell’educatore, ed ogni cura *essere* posta a svolgere la loro memoria, con grave detrimento delle altre facoltà”. Per fortuna, però ormai “la scuola popolare *andava* sempre più avvicinandosi al suo vero scopo”, che è quello di “preparare alla vita”.

Il maestro, pertanto, “non dovrà empire la mente degli alunni con una infinità di nozioni, che non hanno nessuna attinenza con la vita pratica”, né dovrà “mettergli innanzi minuzie e idee peregrine... che stancano e non sono afferrate dai fanciulli”.²⁹ Erano gli stessi anni in cui Aristide Gabelli insegnava che più importante, per un cappellaio, è saper fare un cappello che non conoscere a memoria tutti i tipi di cappelli in vendita nel suo negozio. Il bambino - osservava - è soprattutto senso e immaginazione. Il metodo d’insegnamento, perciò, doveva essere fondato sul concreto, andando dal noto all’ignoto. Più che far imparare a memoria la scala decimale, cioè, era più importante avere un metro e, più che parlare in astratto dell’elefante, soprattutto se si insegnava in una scuola di campagna, era importante disporre di una “tavola in cui l’elefante *fosse* dipinto... Quell’immagine offerta appena era come una rivelazione”, perché “*dissipava* tutti gli errori, tutte le idee preconcepite, tutti i pregiudizi, *era* la veridica e parlante, e non *avrebbe lasciato* luogo mai più a fole, a vane meraviglie”. Era il cosiddetto **metodo “intuitivo” o “oggettivo”**, in cui la lezione, prima che dalla voce del maestro, era fatta e data dalle “cose”.³⁰

E’ assai significativo, dunque, che il Miraglia, nel parlare del metodo da lui proposto, partisse proprio da una frase del Gabelli, che così, fra l’altro, aveva scritto: “L’istruzione nostra comincia dai sensi, col toccare, coll’udire, col vedere”.³¹ Quindi così sviluppava e precisava il suo pensiero: “Il materiale dell’insegnamento oggettivo si tolga dagli oggetti, che trovansi nella scuola e da quelli più noti e comuni. Le lezioni delle cose servono a raggiungere questo scopo: esse, senza stancare la mente dei fanciulli, soddisfano la loro curiosità, stimolano i sensi e le facoltà intellettuali, estetiche e morali: esse si estendono a tutto il gran libro della natura, a tutte le utilità della vita; incominciano da cose famigliari e ne allargano i concetti”. Quindi, precorrendo principi che saranno della pedagogia a noi più vicina, e persino dello strutturalismo, aggiungeva:

²⁸ Ivi, p.194.

²⁹ Ivi, p.189.

³⁰ A. Gabelli, *Il metodo di insegnamento nelle scuole elementari d’Italia*, cit., pp. 22-24.

³¹ M. Miraglia, *Temi di pedagogia generale e speciale*, cit., p. 323.

”Ma fare delle lezioni di cose non significa soltanto conoscere, analizzare quel dato oggetto; ciò è troppo poco: bisogna anche, quando la curiosità è desta, il sentimento eccitato, afferrare l’occasione per dare idee nuove e dirigere saviamente la volontà per l’efficacia dell’educazione morale”.³²

Proprio perché bisognava partire dal noto per arrivare al non conosciuto, percorrendo il cammino che va dal vicino al lontano, bisognava partire dall’ambiente di provenienza del bambino, che arriva a scuola già con sue proprie conoscenze, pur se superficiali e approssimative. Ne sarebbe derivato che “quella serie di oggetti che costituisce la parte essenziale dell’insegnamento in un paese marittimo, ove le popolazioni hanno tendenze e costumi particolari, non sarà che parte secondaria là, nel paesello di montagna, ove i costumi, le abitudini, i bisogni sono diversi”.

Naturalmente, andando lontano, come nel caso dell’elefante di Gabelli, non essendoci presenza di elefanti nel mondo vicino, diventava indispensabile far uso di incisioni e stampe, purché “*fossero* ben fatte e a colori vivacissimi [*e*] *fossero* la rappresentazione fedele di quanto vi ha in natura; la chiarezza e la verità nelle cognizioni sono qualità importantissime, indispensabili all’educazione e all’istruzione dei bimbi”.³³ Si passava, così, dal metodo “intuitivo” o “oggettivo” o “delle cose” al cosiddetto metodo delle “**lezioni per aspetto**”, che oggi si potrebbe definire come educazione alla lettura delle immagini. L’attenzione, in tal caso, si fermava, sì, sull’oggetto, ma anche su scene di vita. E l’istruzione si faceva educazione sociale e del cuore, esattamente come avrebbe voluto e faceva Edmondo De Amicis. E’ vero, infatti, che, “quando noi vediamo il povero vecchio, caduto nella neve; quando vediamo rappresentata, in un quadro, la povera vecchina, che, coperta da uno scialle logoro, chiede l’elemosina, mentre con l’altra mano tiene vicino a sé il nipotino, allora noi, senza neanche parlare, già nella presentazione della scena, possiamo notare sui volti dei fanciulli un sentimento di compassione nell’animo loro, tanto pieghevole, tanto bello nella sua innocenza”.³⁴

In questo lavoro di osservazione, in ogni caso, il maestro deve stare, per dir così, alla periferia, non al centro. In altre parole, deve limitarsi a guidare, sollecitare, lasciando che ogni bambino intervenga con proprie osservazioni e scoperte, quasi in gara con i compagni, Si stimolerà, a tal fine, la conversazione, il confronto, cui potranno seguire narrazioni orali e composizioni scritte.³⁵ Insomma, si anticipava il cosiddetto ritmo ORE (Osservazione, Riflessione, Espressione), e, con esso, la mitica scuola attiva, che tanta fortuna avrebbe avuto nella prima metà del Novecento. E si era già nella scuola attiva anche per l’attenzione che veniva riservata alla **individualizzazione del processo di istruzione e di educazione**.”V’ha, infatti - ricorda Miraglia -, una distanza immensa tra la scuola che sognate a tavolino nei momenti di ottimismo color di rosa, provocato in voi da un pedagogista mite, o nelle ore tetre di scoraggiamento, procuratevi da un trattato pesante, che non riuscite a comprendere, e la scuola vera, reale, che si agita innanzi a voi, che vedete girando tra i banchi, e nella quale trovate tutti gl’ideali sognati, ma come velati dal verismo freddo e dalla realtà cruda”.³⁶ Allora, “se osserviamo le naturali disposizioni dei bambini, vediamo che esse sono essenzialmente varie, come vari sono per ognuno i caratteri e le tendenze; ecco perché i fanciulli dovranno essere oggetto, per parte del maestro, di uno studio amorevole,

³² Ivi, pp. 323-324.

³³ Ivi, pp. 331-332.

³⁴ Ivi, pp. 334-335.

³⁵ Ivi, pp. 334-350.

³⁶ Ivi, p.186.

continuo, paziente, per conoscere caratteri, scoprire tendenze, affinché si possa adottare un metodo che si confaccia alla loro natura”.³⁷

4. *Del maestro*

E' ovvio, alla luce di quanto finora detto, che tutto il complesso edificio educativo non potrebbe reggere, ove venisse meno il pilastro del maestro e se questi non fosse ben disposto verso il mondo dell'infanzia, non avesse trasporto per il suo lavoro e non lo sentisse come una missione. Fondamentale, perciò, nel rapporto educativo, diventava l'amore.

Era, a quei tempi, quello dell'amore, un motivo assai diffuso, se non luogo comune. Della sua importanza parlavano Ferrante Aporti e le sorelle Agazzi, Raffaello Lambruschini e Gino Capponi, Enrico Pestalozzi e Padre Girard, Domenico Berti e Giovanni Antonio Rayneri... Nella celebrazione dell'amore entrava, di diritto, l'esaltazione della madre e della donna in genere. Nessuno - si diceva - ha insegnato regole di pedagogia e di didattica ad una madre; ma nessuno - si aggiungeva con un po' di esagerazione - è buon educatore quanto una madre. In realtà tutti, poi, finivano col ridimensionare tale concetto, facendo giusta distinzione tra l'amore naturale e istintivo della madre e quello razionale e consapevole del maestro. Lambruschini parlava, a proposito dell'amore del maestro, di "amore che spia"; Gino Capponi parlava di "amore austero". Miraglia è molto più esplicito e chiarificatore. "Che l'affetto - egli scrive - sia un mezzo potente di educazione, lo dice la natura, lo conferma l'esperienza di molti e l'esempio della madre. Dunque perché combatterlo? Ma che un affetto cieco e stemperato e sgagliardisca gli animi e tolga ogni vigore e potenza, e renda disutili nelle occorrenze della vita, ove si ha a lottare contro tanti ostacoli, tanto da operare, non è men vero. Dunque, perché o tutto fidare all'affetto l'opera dell'educazione, o impoverirla di un mezzo tanto potente? Le azioni più generose e grandi sono suggerite da ben regolato affetto, non da quell'affetto, che, sviato dalla ragione, svigorisce ed uccide i cuori".³⁸

L'amore andava dunque integrato e unito a scienza e arte. **Arte, scienza e amore, di fatto** - dice Miraglia sulle orme del pedagogista Giuffrida - "**formano la triade educativa**". L'arte, nel suo pensiero, è l'abito, l'esperienza, il modo di atteggiarsi e di essere, in concreto, dell'educatore; la scienza è, invece, la dottrina, ovvero l'insieme delle regole, che appartengono alla teoria e, quindi, alla pedagogia. Ma subito dopo, ancora una volta seguendo il pensiero che fu di Domenico Berti, Miraglia avverte la necessità di scrivere che "l'arte e la scienza, sebbene siano cose essenzialmente diverse, come è diversa la *speculazione* e l'*operazione*, tuttavia esse s'aiutano scambievolmente, e la prima ha, rispetto alla seconda, ragione di causa o di esemplare, come la seconda ha, rispetto alla prima, ragione di stimolo e di mezzo [...]. L'arte, in una parola, somministra *materia* alla scienza; la scienza *luce* all'arte".³⁹

Altrove si specificherà, e meglio, che la preparazione teorica è indispensabile, ma non è sufficiente a fare il buon maestro, se questi non vi mette discernimento e saggezza e, appunto, amore.⁴⁰ Discernimento, saggezza e amore apparterrebbero, più

³⁷ Ivi, p. 216.

³⁸ M. Miraglia, *La scuola femminile "Domenico Berti"*, cit., p.16.

³⁹ Ivi, pp. 46-47.

⁴⁰ M. Miraglia, *Temî di pedagogia generale e speciale*, cit., pp. 178-183.

che altro, alla natura; la scienza, invece, richiede sempre una buona preparazione a livello di studio. Di qui la battaglia che il Miraglia fece per dare dignità e nobiltà alla figura del maestro, a cominciare dalla sua preparazione.

Purtroppo, la formazione, a quei tempi, era affidata alle più volte citate **Scuole Normali**, sulle cui caratteristiche e sulla cui povertà culturale molto bene scrisse il De Amicis, a partire dalle prime pagine del *Romanzo di un maestro*, in cui si racconta di Emilio Ratti che si ridusse a fare il maestro per ripiego, a seguito della morte del padre.⁴¹ Esse si rapportavano ai programmi del Casati, che prevedevano un ciclo di quattro anni di scuola elementare, distinto in grado inferiore e grado superiore, ciascuno di due anni. Il ciclo completo era, dunque, di quattro anni. Nelle Scuole Normali, di conseguenza, si distinguevano una sezione che preparava i maestri “inferiori”, con “patente” dopo il primo biennio, e una sezione che preparava i maestri “superiori”, con “patente” dopo un triennio. Vi si potevano iscrivere giovani in età di 16 anni, se maschi, e in età di 15 anni, se femmine. Vi arrivavano direttamente dalla scuola elementare. Solo più tardi, tra scuola elementare e scuola normale, furono introdotti dei corsi preparatori, detti, per l'appunto, “complementari”, prima biennali e poi triennali. Sappiamo che a Potenza, dove la scuola normale era stata aperta il 15 luglio 1861, nella sezione per maestri “inferiori” si insegnavano Catechismo e Storia Sacra, Lingua Italiana, Aritmetica e nozioni elementari sul sistema metrico decimale, Pedagogia e Calligrafia; nell'altra, per maestri “superiori”, si insegnavano Religione, Regole del comporre e cenni di storia letteraria, Aritmetica e Contabilità, Nozioni elementari di Scienze Fisiche, Storia Nazionale, Geografia, Pedagogia e Calligrafia.⁴²

Non fu l'unica scuola normale lucana. Nella seconda metà dell'Ottocento, infatti, ne funzionavano altre due: quella di Lagonegro, che aveva solo il biennio inferiore ed era nata, nel 1886, dalla trasformazione della scuola rurale in scuola normale; e quella di Matera, che, istituita nel 1879, intitolata al poeta materano Tommaso Stigliani, sul principio fu destinata anch'essa alla formazione dei soli maestri del primo biennio di scuola elementare, cioè “inferiori”. Fu solo alla fine dell'Ottocento, cioè intorno al 1890, che la formazione si allargò anche ai maestri del secondo biennio di scuola elementare, cioè “superiori”. Fu aggiunto, perciò, un terzo anno.⁴³

Ai maestri “inferiori”, come si vede, si riservava una preparazione più modesta, anche se non eccelsa era anche quella dei maestri “superiori”. E' storia vecchia, che arriva fino ai nostri anni, se è vero, come è vero, che, almeno per quanto riguarda i maschi, l'Istituto Magistrale e la scelta della professione di maestro furono quasi sempre un ripiego. L'Istituto Magistrale fu il Liceo dei poveri, unico istituto superiore della durata di soli quattro anni. Per fortuna, come a Emilio Ratti, anche a tutti i maestri d'Italia, che vennero dopo, capitò di avere l'amore per il proprio lavoro, fino a farne una missione. Il contatto con l'infanzia, cioè con l'innocenza e con il candido amore per il sapere, quasi sempre generò il miracolo.

⁴¹ E. De Amicis, *Il romanzo d'un maestro*, Milano, Treves, 1914, pp. 1-13.

⁴² Cfr. S. Bruno, *Cento anni per la scuola lucana (1861-1961)*, Napoli, Società di Cultura per la Lucania, 1961, p.102 (nota).

⁴³ Soppressa nel 1923, a seguito della riforma Gentile, la Scuola Normale di Matera riaprì i battenti nel 1931, diventando Istituto Magistrale “Tommaso Stigliani”. All'epoca della sua istituzione si insegnavano le seguenti discipline: Diritti e doveri - Lingua e lettere Italiane - Storia e Geografia - Pedagogia - (Lezioni nella scuola mod.) - Aritmetica, Contabilità e Geometria - Storia naturale, Nozioni di Fisica, Chimica e Igiene - Agronomia pratica - Disegno - Calligrafia - Ginnastica - Canto (vedi: M. Guarnieri, *L'istruzione magistrale, a Matera, ieri ed oggi*, in AA.VV. *Minima paedagogica. Tradizione e rinnovamento: esperienze educative*, a cura dell'Istituto Magistrale “T. Stigliani”, Fasano, Grafischena, 1983, pp. 151-168).

Sulla preparazione del maestro, in effetti, e, quindi, sui contenuti e programmi delle scuole che li preparavano, pesò sempre il pregiudizio che, in fondo, l'insegnante di scuole elementari non aveva bisogno di grande cultura, non avendo che da insegnare i primi elementi del leggere, scrivere e far di conto. Spesso i maestri, per tutto l'Ottocento, avevano solo il diploma di scuola elementare e appena tre anni di scuola normale. Per insegnare, dovevano avere, a norma della legge Casati, i maschi almeno 18 anni e le donne almeno 17; in caso di necessità, però, purché sotto la tutela di altro maestro più anziano, detto "principale" (una sorta di *tutor* del tempo), potevano insegnare maschi di 16 anni e ragazze di 14. Anzi, secondo questo criterio, ad insegnare, non di rado, furono chiamati persino maestri che essi stessi non sapevano né leggere, né scrivere, né far di conto. Bastava che nel plesso scolastico ce ne fosse almeno uno, che fosse alfabetizzato e facesse il turno per le classi. Spesso era il prete. Altre volte si introduceva il metodo del mutuo insegnamento, scoperto da Bell e Lancaster e portato in Italia dal Gonfalonieri e dal Porro, in cui ad insegnare erano gli alunni più grandi e meglio preparati.⁴⁴

Miraglia era convinto, invece, che al maestro, e quindi nelle scuole normali, bisognava anche dare scienza. Ruolo primario era da assegnare alla pedagogia, la quale, però, doveva uscire dalle astratte enunciazioni e generiche considerazioni in cui si dibatteva. Era suo convincimento che essa dovesse comunque e sempre avere presente che il suo fine è l'azione. Era, cioè, da intendersi come scienza pratica. Gli sembrava opportuno, in proposito, un pensiero di **Francesco Saverio De Dominicis**, nativo di Buonalbergo (Benevento) e docente di Pedagogia presso l'Università di Pavia, che, da lui definito "illustre amico", così si era espresso: "Mi è sempre parso che la pedagogia non possa riuscire facile e utile ai maestri, se essi non la vedono come cosa necessaria e generata dall'esercizio stesso della loro professione; se idee e fatti non formano il tutto e il tutto non è a livello della loro cultura".⁴⁵

La questione, invero, aveva interessato anche il Gabelli, che si augurava "una scuola universitaria di pedagogia con intento pratico, in cui si formassero i professori delle scuole normali, che avrebbero formato [*a loro volta*] i maestri".⁴⁶ Era, però, progetto di lunga prospettiva. Fu questo il motivo per cui il Miraglia si preoccupò di pubblicare alcuni volumi di temi di pedagogia generale e speciale, intendendo offrire ai suoi allievi, e futuri maestri, veri e propri "saggi", sia pur brevi, di pensieri e fatti pedagogici; e fu lo stesso motivo per cui fondò e diresse anche le citate "Scuola Nazionale" e "Staffetta scolastica", che, invero, non furono le sole di quegli anni. Animose battaglie e opera di formazione e informazione, infatti, svolsero anche "Patria e famiglia", "Il nuovo educatore", "Archivio di pedagogia", "Avvenire dei maestri elementari" e "I diritti della scuola".

Né, in attesa di tempi nuovi, furono estranee allo stesso progetto di formazione degli insegnanti le cosiddette **Conferenze magistrali**, diffusamente e periodicamente promosse, che altro non erano se non veri e propri congressi o convegni o corsi di aggiornamento, cui non pochi maestri partecipavano, arrivando da tutte le parti d'Italia. Venivano organizzate generalmente tra Nord e Centro d'Italia, con preferenza per le città di Torino, Milano, Venezia, Firenze e Roma. Vi arrivavano anche dalla lontana e montuosa Stigliano, il cui Consiglio comunale è provato che, nel 1889, si assumeva

⁴⁴ Cfr. M. Miraglia, *La scuola femminile* "Domenico Berti, cit., p. 15.

⁴⁵ M. Miraglia, *Temi di pedagogia generale e speciale*, cit., p. VIII.

⁴⁶ A. Gabelli, *Il metodo di insegnamento nelle scuole elementari d'Italia*, cit., p. 50.

l'onere delle spese di viaggio di due maestre, Morelli Emma e Fanny, che avevano partecipato ad una "Conferenza magistrale" tenuta a Milano.⁴⁷

Ma il Miraglia condusse anche altra vigorosa battaglia a favore dei maestri, facendosi paladino dei loro diritti, troppo spesso, se non sempre, ignorati e vergognosamente calpestati. Funzionali furono, in tal senso, le **Associazioni degli insegnanti**, vere e proprie organizzazioni sindacali, spesso inclini ad abbracciare idee socialiste e, perciò, non di rado guardate con sospetto⁴⁸. Alla istruzione popolare qualcuno, come succede, attribuiva anche la diffusione della delinquenza. Il Miraglia si spese anche su questo terreno, utilizzando le riviste e scrivendo, fra l'altro, lettere aperte al Ministro della Pubblica Istruzione, Ferdinando Martini, in cui, uomo molto attento ai problemi della scuola e scrittore egli stesso per l'infanzia, si riponeva grande fiducia, per essersi pronunciato, intorno anni 1890, per l'avocazione delle scuole elementari allo Stato.⁴⁹ Che fu altro cavallo di battaglia del Miraglia

La dipendenza dai Comuni, infatti, come è facile intuire, aveva sottoposto i maestri a difficili rapporti di convivenza e a facili ricatti. Particolarmente difficile rimaneva, come già si è accennato, la condizione delle maestre, data la loro condizione di debolezza sociale. Di malversazioni da parte del potere politico locale e da parte dei semplici notabili di paese, ampia documentazione, ancora una volta, era stata offerta dal De Amicis, sia nel *Romanzo di un maestro*, sia in *La maestrina degli operai*. Grande eco, in particolare, a livello nazionale, aveva suscitato il caso tragico di Italia Donati, maestra a Lamporecchio, che, nel 1886, non avendo ceduto alle voglie del Sindaco e ricco agrario del Comune in cui insegnava, essendo stata fatta oggetto di insulti attraverso lettere anonime, per la vergogna si uccise, gettandosi in un pozzo. Fu a seguito di quell'episodio che, su tutto il territorio nazionale si condusse un'inchiesta che portò alla luce molti casi di persecuzione. Purtroppo, si venne a scoprire che un suicidio si era dato anche nella regione di Lucania Basilicata, nella persona dell'insegnante Odilia Arrigoni.⁵⁰

Né sempre i Comuni assicuravano lo stipendio, pur molto esiguo. Il Miraglia dopo aver ricordato, con Domenico Berti, che "la fame non è stata mai educatrice", aggiungeva: "Son tutte chiacchiere che si faranno sull'efficacia didattica ed educativa di essi [*maestri*], se, con coraggio e con sollecitudine, con poche e chiare disposizioni, il Parlamento non conferirà loro quella tranquillità e quella serenità di spirito, quella dignità di fatto, che richiede il nobile ufficio, quella stabilità e quell'affidamento sicuro di carriera; quel giusto stipendio, che permetterà di vivere decorosamente. Sarà allora, allora soltanto, che si eviteranno tanti sconci, tante ingiustizie, tante vergogne: sarà allora soltanto che i maestri saranno lontani dagli ospedali e non vedranno mai più i manicomi. Ma ci si pensi presto: è questione di decoro e di cuore".⁵¹ Proponeva, a tal fine, un disegno di legge di iniziativa parlamentare, che portasse lo stipendio di un

⁴⁷ B. Urago, *La scuola di Stigliano prima e dopo l'Unità d'Italia* (2^a parte), in "Bollettino della Biblioteca Provinciale di Matera", a. II, nn. 18-19, 1991, p. 82.

⁴⁸ Alla istruzione popolare c'era anche chi attribuiva la diffusione della delinquenza giovanile (vedi D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, cit., pp. 94-95).

⁴⁹ M. Miraglia, *Questioni vive di riforma scolastica. Lettere aperte a sua eccellenza il prof. Ferdinando Martini*, Torino, Scioldo editore, 1893, pp. 4-5.

⁵⁰ N. de Scisciolo, *Biblioteca. Storia dell'istruzione: nuovi strumenti di ricerca*, in "Rassegna storica lucana", a. XIV, dicembre 1994, n. 20°, pp. 185-197.

⁵¹ M. Miraglia, *Per la scuola unica rurale*, cit., p. 54.

maestro “a mille lire il minimo”, da dare in egual misura anche alle donne, per “il principio santo del pareggio”.⁵²

Mai più, inoltre, il licenziamento doveva avvenire per scadenza di termini, ma doveva essere motivato e approvato dalla competente autorità scolastica, con possibilità, da parte del licenziato, di difesa e di contestazione. Né era secondario battersi per una pensione sicura da pagare in coincidenza immediata con la messa a riposo degli interessati, onde evitare il triste fenomeno di molti “che *morivano* anzitempo, per aver rinunciato al posto e per aver atteso dolorosamente la manna, che arrivò come il soccorso di Pisa”.⁵³

Erano, insomma, quella economica, e quella del trattamento e dei diritti degli insegnanti, emergenze veramente drammatiche, tanto che, anche solo per alleviarle, si pensò a forme di immediati interventi assistenziali attraverso i **Patronati di mutuo soccorso**. Ed erano problemi che tutti si facevano confluire in uno solo, più complessivo e grosso problema, che era quello della sottrazione dei maestri alla gestione comunale, per passarli alle dipendenze dello Stato. Il Miraglia, coraggiosamente, lo sostenne a più riprese, salutandolo con favore prima la **legge Daneo-Credaro del 1911, n.387**, e, poi, il **Regio Decreto del 1° luglio 1937, n.786**. Con la prima legge, infatti, si ebbe il passaggio allo Stato di tutti i maestri dipendenti dai Comuni, ad eccezione di quelli dipendenti dai capoluoghi di provincia e di circondario; con la seconda legge, infine, in pieno regime fascista, si ebbe il definitivo e generalizzato passaggio di tutti i maestri allo Stato, con gran soddisfazione del Miraglia, che, sicuramente anche per questo, non mancò, come si è detto, di manifestare pubbliche simpatie a Mussolini e al fascismo.

Tuttavia, se una condizione di serenità del maestro era prima condizione di proficuo svolgimento del proprio lavoro, il Miraglia era convinto che non era meno importante la serenità dell’alunno. Con grande senso del concreto, perciò, non poteva non lamentare il superaffollamento delle classi, lo stato di provvisorietà, decadenza e antigienicità degli ambienti scolastici, cui si legava il disagio delle scolaresche e, quindi, uno stato di perenne disordine e scarsa disciplina. Né meno importante era la suppellettile, dai banchi alla lavagna, dai sedili alla cattedra... “In una scuola dove non ci siano oggetti atti a destare l’attenzione - diceva - i bimbi naturalmente sono distratti, e per conseguenza indisciplinati”. Essi, “non avvezzandosi ad osservare le regole della scuola, malamente le osserveranno nella società, e non si avranno quegli uomini, di cui la Patria è così bisognosa”. Bisognava, insomma, che i Comuni “si *persuadessero* [...] che nelle aule insalubri, con le pareti umide, nude, i bimbi non *potevano* mai imparare bene, perché non *avrebbero sentito* l’amore dovuto alla scuola”. E concludeva: “Si ricordi che l’arredamento e il materiale didattico esercitano molta influenza sull’animo degli scolari e, per conseguenza, sono mezzi potenti di disciplina”⁵⁴, sebbene una scuola ben arredata, un ambiente sereno e un maestro ben preparato, ancora non bastassero per avere una buona educazione, una buona istruzione e una buona futura generazione.

Non bisognava dimenticare, cioè, che altri sforzi erano necessari, altri istituti dovevano volgersi allo stesso scopo. Bisognava che tutto l’ambiente sociale fosse innalzato. Erano tempi in cui le famiglie di provenienza dei bambini, nella maggior parte, erano in uno stato di necessità e di bisogno tale da indurre molti casi di mortalità scolastica. In moltissime famiglie, per giunta, il più delle volte non sapevano leggere e scrivere nemmeno i genitori. Urgeva, cioè, che tutta la società si organizzasse in modo

⁵² Ivi, p.64.

⁵³ M. Miraglia, *Questioni vive di riforma scolastica*, cit., p. 30.

⁵⁴ M. Miraglia, *Temi pedagogia generale e speciale*, cit., pp.148-149.

educativo, facendosi “società educante” e individuando nella scuola la condizione di base per la propria emancipazione e lo sviluppo.

5. Dell'educazione nelle scuole rurali

I limiti e i vizi delle scuole italiane, peraltro, apparivano ingigantiti quando si andasse a guardare alle scuole di campagna, ove tutto il contesto appariva gravemente degradato e depresso. La vera educazione popolare, perciò, doveva fare i conti innanzitutto con le scuole rurali, per le quali, considerate scuole difficili, e quindi di grado inferiore, si investiva poco, e poco si pretendeva. Generalmente, erano scuole “uniche”, cioè vere e proprie pluriclassi, che, “secondo il più elementare buon senso”, erano ben altra cosa che “una *classe sola*, diretta da un insegnante ad essa interamente dedicato. Altro è una bolgia con tre, o, puta caso, con sei sezioni, sette, o otto! Ah! - esclamava polemicamente - se l'insegnamento in queste diaboliche scuole si potesse infliggere come castigo a certi sapientoni!!”.⁵⁵

Date queste condizioni di gran disagio, alle scuole uniche rurali si chiedeva, come si accennava, il minimo indispensabile, indipendentemente dalla classe cui l'allievo apparteneva. Era esplicitamente detto, nei programmi gabelliani del 1888 che, in esse, poiché il maestro incontrava grandi ostacoli, “oltreché nella qualità degli alunni ordinariamente meno svegli e meno disposti alla riflessione, anche nell'obbligo di attendere contemporaneamente all'istruzione di tre sezioni”, i programmi, fatti su misura per le scuole urbane, “dovevano necessariamente subire qualche restrizione”. Una particolare attenzione, sul piano dell'educazione, veniva riservata all'igiene. Altra cura andava posta nel far nascere, negli alunni, “abitudini meno rozze di quelle che abbiano sotto gli occhi il più delle volte, mostrando disprezzo, come di una grandissima inciviltà, della bestemmia, quanto sia ributtante un uomo ubriaco e simili”. L'attenzione, cioè, era rivolta prevalentemente ad una educazione del comportamento e ad una sorta di dirozzamento dei costumi. Quanto all'istruzione, bastava che gli alunni imparassero a “scrivere una letterina” su cose quotidiane, imparassero ad usare le quattro operazioni anche con le frazioni decimali, e conoscessero “cose essenzialiissime” in materia di grammatica. Della storia, si insegnavano solo poche cose relative al “risorgimento nazionale”, che doveva servire a dare la consapevolezza di appartenere “a una gran nazione”.⁵⁶

La situazione, in verità, appariva ed era veramente assurda e incongrua. Questo spiega perché, sei anni dopo, con i programmi del 1894, la distinzione fra scuole rurali e scuole urbane cadeva. I programmi venivano uniformati, anche se la cosa, paradossalmente, non piacque al Miraglia. Era infatti convinto, per amor di concretezza, che gli insegnamenti si dovevano adattare alle situazioni ambientali. Era anzi del parere che andavano definiti programmi provinciali, Circondario per Circondario, Comune per Comune, e che, a tal fine, andavano costituite apposite commissioni di esperti, che individuassero finalità e obiettivi particolari, con “un *colore* eminentemente *agricolo*”.

Certo, il Miraglia non riteneva che le scuole rurali fossero destinate a rimanere scuole di grado inferiore. Né le si annullava, come tali, per decreto. Esse - diceva col Credaro “*ripugnavano* a tutti...i dettami di pedagogia”.⁵⁷ Ma la strada era lunga e

⁵⁵ M., Miraglia, *Per la scuola unica rurale*, cit., pp. 10-20.

⁵⁶ F.V. Lombardi, *I programmi per la scuola elementare dal 1860 al 1955*, Brescia, La Scuola, 1975, pp. 138-139.

⁵⁷ M. Miraglia, *Per la scuola unica rurale*, cit., p. 26.

richiedeva gradualità. A partire dalla preparazione dei maestri. Quelli delle scuole rurali, infatti, venivano preparati come maestri “inferiori”. Una simile distinzione andava abolita, a favore di una preparazione paritaria e di un ruolo unico. I maestri delle scuole rurali, anzi, non solo dovevano godere degli stessi diritti dei colleghi delle scuole urbane, ma dovevano poter contare su qualche vantaggio o “incoraggiamento possibile”, facendo loro balenare, visto che “*lavoravano* più degli altri [...], uno spiraglio di carriera”.⁵⁸ Per esempio, “l’insegnamento lodevole, fatto nelle scuole rurali, col diploma di grado superiore”, doveva essere considerato “come titolo di preferenza nei concorsi e come utile e legale (data l’attitudine didattica-educativa difficile a spiegarsi), per l’ammissione agli esami di Direttore didattico e Regio ispettore scolastico”.⁵⁹ Era finito, insomma - chiosava il Miraglia -, il tempo in cui, nelle campagne, ci si poteva appagare di insegnanti di mediocre cultura. E poiché in campagna c’era da fare qualche sforzo in più e c’era da sanare obiettive condizioni di svantaggio, era giunto il momento di mandarvi gli insegnanti migliori, cioè coloro che, nei concorsi, avevano conquistato i primi posti.

Non che il problema potesse dirsi risolto con i maestri meglio preparati. Lo si è già detto. Un altro accorgimento “tecnico” poteva essere quello della modifica del calendario e dell’orario scolastico. Bisognava, in altre parole, tener conto del fatto che, come si è detto altrove, i bambini di campagna erano spesso adibiti ai lavori campestri, soprattutto nelle stagioni di grande impegno, come la semina, la mietitura e la trebbiatura. Si era notato, da parte di alcuni ispettori - secondo una testimonianza del Torraca - che le scuole rurali erano “affollate durante l’inverno [...], deserte, o quasi, durante la primavera e l’estate, salvo alcuni brevi periodi, in cui il lavoro agricolo non *ferveva*, e di cui la scuola tanto quanto *profittava*”. Né serviva molto la legge sull’istruzione obbligatoria, che, secondo le parole di un ispettore di Vercelli, “*era inutile* nell’inverno, perché in *quella* stagione tutti i genitori *mandavano* i figli alla scuola; ed *era inefficace* nell’estate, perché i ragazzi, rappresentando alla famiglia un guadagno, sia pur lieve, *venivano* applicati ai lavori campestri, o si *lasciavano* a casa a preparare il desinare e ad attendere ai fratellini minori, che rimarrebbero senza di essi incustoditi”.⁶⁰

Una immediata risposta a questo fenomeno, poteva essere, appunto, un **calendario scolastico diversamente articolato**, “secondo le occupazioni e i bisogni speciali delle diverse regioni, di cui si dovrebbe tener conto dagli Ispettori scolastici, i quali in luogo dei Consigli scolastici, dovrebbero, Comune per Comune, regolare la cosa di non lieve momento”.⁶¹ Ma non bastava. Il problema era anche all’interno della scuola unica, che, essendo una pluriclasse, poneva problemi di incontri fra alunni di livello culturale diverso, di età diversa e di bisogni differenziati. Né il numero degli alunni per ogni classe facilitava la diversità di approccio individualizzato, essendo di settanta e fino a cento scolari, quando, invece, a parere del Miraglia, essi non dovevano mai superare il numero di quaranta. Era un problema da risolvere. In attesa, però, si poteva, e forse si doveva, sia pure con grande sacrificio dell’insegnante, dividere la classe per fasce omogenee, creando piccole sezioni, cui si sarebbe potuto dedicare attenzione particolare in orari particolari. Le ore dedicate alle singole sezioni, ovviamente, sarebbero state inferiori a quelle che si riservavano ad una pluriclasse; ma,

⁵⁸ Ivi, pp. 16-17.

⁵⁹ Ivi, p. 60.

⁶⁰ Ivi, pp. 6-7.

⁶¹ Ivi, p. 31.

in compenso, si sarebbe potuto agire con migliore ordine e disciplina e, quindi, con miglior profitto. Nelle classi di grado inferiore, peraltro, soprattutto se maschili, dove si registrava in maggior misura la indisciplina, sarebbe stato opportuno collocare, a parità di titolo, come insegnante, **una maestra, considerate le qualità naturali della donna**, che tanto da vicino era assimilabile alla figura della madre. “L’esperienza *aveva* infatti dimostrato che lo spirito di sacrificio della donna, l’istinto suo materno, la finezza di sentimento contribuivano potentemente a disciplinare tanti diavoletti: ragioni tutte che *militavano* in suo favore”.⁶²

Ma esistevano altri problemi organizzativi da correggere, che riguardavano gli ambienti scolastici e la suppellettile, che, se costituivano un problema nelle scuole urbane, a maggior ragione lo erano nelle scuole di campagna, dove, quasi sempre, se non sempre, sussistevano “aule brutte, basse, anguste, vere celle, ex cappelle mortuarie, che *avevano* accanto, secondo una dicitura piemontese, i macelli...gentili, o le concimaie, o la stazione di riproduzione bovina o equina, o l’ufficio di guardie campestri”. Spesso, lì, gli alunni e le alunne “non *trovavano* posto nei pochi banchi vecchi, zoppicanti, tarlati, o troppo stretti, o troppo larghi, o troppo bassi, o troppo alti”. Alcuni bambini, spesso, sedevano per terra, tra il gran freddo d’inverno e il gran caldo d’estate. Ma erano problemi che si inquadravano in un discorso più complessivo, cui la scuola non poteva far fronte da sola.. Infatti, secondo la più coraggiosa e preveggente pedagogia del tempo, così come affermava la pedagogia positivista italiana, ma anche secondo quanto, nel frattempo, andava maturando in Francia, col Durckheim (1858-1917), Miraglia riteneva che il problema educativo implicava, come già si è accennato, uno sforzo di tutta la società che, nella scuola, e in quella popolare soprattutto, doveva vedere il suo futuro, il suo progresso e il suo benessere. La scuola, cioè, doveva apparire ed essere un investimento. “Io credo - proclamava il Miraglia - che nell’interesse dell’educazione popolare sia tempo - viva Dio - di gridare forte che la scuola è un interesse generale e non un comodino per nessuno”.⁶³

Se ne doveva rendere conto lo Stato, attraverso il Ministero della Pubblica Istruzione, varando leggi e facendo stanziamenti più consistenti; e se ne dovevano rendere conto i **Comuni**, cui bisognava fare obbligo di “fissare annualmente un minimo per l’edificio scolastico e per l’arredamento”. Bisognava, per esempio, che, con legge speciale, fatta “*di poche parole*”, ma severa nell’applicazione, tutti indistintamente, i Comuni, “entro un termine perentorio di 10 anni” costruissero edifici comodi e decenti. Né si doveva trascurare che “specie i piccoli centri devono essere più spronati e incoraggiati, più aiutati e sorretti nel compimento delle noie burocratiche, per cui la pazienza non è mai soverchia”.⁶⁴ Naturalmente, allora come oggi, era risposta facile dire che i Comuni non erano nelle condizioni economiche migliori e che, perciò, non potevano far fronte a tali e tante spese. Miraglia, anche in questo caso, dimostrava grande coraggio, spinto com’era da sincera passione per la scuola e per l’infanzia. Si trattava di fare delle scelte e stabilire delle priorità. Per esempio, **si potevano tagliare le spese militari**, “dovendo esser cura più gelosa dello Stato di aver *cittadini soldati*, che semplicemente soldati”.⁶⁵

Obiettivo del Miraglia diventava, dunque, la creazione di una “società che educava”, avendo al centro - lo si ripete ancora - la scuola. La qual cosa, per dirla in

⁶² Ivi, p. 16.

⁶³ Ivi, p. 30.

⁶⁴ Ivi, p. 11.

⁶⁵ Ivi, p. 32.

forma sintetica e definitiva, significava che la formazione dell'individuo non poteva affidarsi alla sola scuola e al ciclo della scuola elementare. L'educazione e l'istruzione, in altre parole, dovevano dilatarsi e aprirsi al **prima** e al **dopo**, al **dentro** e al **fuori** di essa, vale a dire all'**extra-scuola**, secondo un concetto di educazione aperta, che era già educazione permanente e continua. C'era e c'è anche un **pre-scuola**, che interessava la fascia d'età del bambino prima del suo ingresso a scuola, di cui, in primo luogo, è responsabile la famiglia. E c'era e c'è un **dopo-scuola**, che interessava ancora, in prima battuta, la famiglia. Di qui la necessità di un costante rapporto tra scuola e famiglia, prima, durante e dopo la giornata scolastica non solo, ma anche prima, durante e dopo il ciclo scolastico. Ciò andava fatto, non solo per meglio conoscere il bambino e il suo livello di preparazione al momento dell'accoglienza, ma anche per agire, attraverso gli scolari, sul livello di vita civile, culturale e morale dell'ambiente familiare e, in prospettiva, della società tutta. E poiché, considerato l'ambiente di campagna, tutto lasciava credere che, al momento dell'ingresso del bambino nella scuola, il livello di preparazione, cioè di sviluppo, era più basso che in città, proprio nelle scuole rurali - sosteneva il Miraglia - bisognava che si ponesse il problema del **decondizionamento** precoce.

Funzionale e vitale, in tal senso, diventava la istituzione, in forma generalizzata, in campagna più che in città, dei **giardini d'infanzia o asili**.⁶⁶ Ed è concetto che, riemerso in anni a noi vicini, cioè negli anni 1970-80, rimane ancora oggi aperto, come discorso sull'«anticipo», in cui diventa nodale il problema della prima classe. E' notevole che, anche su questo punto, con grande lungimiranza, e precorrendo i nostri tempi, il Miraglia scrivesse che "l'asilo sarebbe provvidenziale addirittura per la scuola unica, giacché i bambini vi contrarrebbero buone e sane abitudini educative, entrerebbero meno rozzi nella 1^a sezione e nella prima mista, la quale potrebbe benissimo, con un'assistente patentata, essere annessa all'asilo stesso, con questo vantaggio ancora che gl'insegnamenti della scuola farebbero maggior presa sull'animo loro".⁶⁷ Quanto, invece, al **dopo-scuola**, bisognava che il bambino trovasse nell'ambiente familiare, e non solo, importanti sollecitazioni formative. E bisognava molto insistere sul lavoro autonomo in famiglia. Si vuol dire dei compiti a casa, ovvero dello studio autonomo che il bambino doveva compiere. Di qui l'importanza della **lettura** e di un **buon libro di testo**, per cui il Miraglia rivendicava agli insegnanti la libertà di scelta.⁶⁸

Purtroppo, osservava il Miraglia sulle orme del suo maestro Berti, in Italia si leggeva poco. Come il Manzoni e come i manzoniani, anche Miraglia riteneva che c'erano, è vero, ragioni economiche che impedivano di comprare libri. Una famiglia di campagna, o semplicemente del popolo, era normale che pensasse innanzitutto al problema del pane. Ma c'era anche un altro motivo per cui in Italia si leggeva poco. Come il Manzoni e i manzoniani, infatti, egli riteneva che in Italia si scrivevano libri che erano poco accessibili, sia nei contenuti sia nella forma. Era vero, insomma che "fra le tante sventure d'Italia era la mancanza di libri popolari", quando, invece, è chiaro che il progresso consiste nel "**democratizzare la scienza**", la quale esige che, da una parte, si scrivano libri interessanti e in lingua comprensibile a tutti e, per altro verso, che al popolo sia dato il possesso di una lingua nazionale, possibilmente pura da

⁶⁶ "Il necessario - scrisse anche Francesco Torraca - è, dunque, ora, che in ogni Comune s'instituisca l'asilo", possibilmente di tipo "frobelliano" (F. Torraca, *Parole pronunziate in varie occasioni*, cit., p. 14).

⁶⁷ Ivi, p. 36.

⁶⁸ M. Miraglia, *Questioni vive di riforma scolastica*, cit., p. 39.

contaminazioni straniere.⁶⁹ Anzi, con alto senso del dovere, e con grande spirito pratico, com'era nel suo carattere e nella sua cultura, il Miraglia finiva col fare lui stesso un elenco di libri buoni da proporre all'attenzione degli alunni, delle loro famiglie e degli stessi insegnanti.

Vi figuravano, fra gli altri, Cantù e Thouar, Dupré e Stoppani, Tommaseo e, naturalmente, De Amicis. E siccome bisognava mettere nel conto che le possibilità economiche, normalmente non consentivano alle famiglie contadine di acquistare libri, si faceva sostenitore dell'idea di una **biblioteca scolastica**, andando anche oltre. Sapeva che non tutte le scuole potevano dotarsi di biblioteca, né una biblioteca poteva contenere tutti i libri ritenuti necessari o semplicemente consigliabili; pensava, perciò, alla creazione di una **biblioteca circolante**, preludio a quel **bibliobus** che tanta fortuna e utilità avrebbe avuto nell'immediato dopoguerra, in regime di lotta aperta all'analfabetismo. La biblioteca circolante, peraltro, non solo sarebbe servita agli alunni, ma anche alle famiglie e agli stessi insegnanti. Quanto alle famiglie, e agli adulti in genere, potevano e anzi dovevano essere riservate loro **scuole serali** e **scuole festive**, che avrebbero permesso, anche a quanti avessero, da ragazzi, assolto al "proscioglimento" scolastico, di aggiornare e rinverdire le proprie conoscenze, anche strumentali, sì da prevenire e vincere il cosiddetto analfabetismo di ritorno. La qual cosa, oltre che rientrare già nel concetto della educazione permanente, serviva anche a creare, intorno ai ragazzi, tutto un contesto stimolante ed educativo.

Ma, pur con una scuola ubicata in stabili luminosi e ariosi, ben arredati e riscaldati d'inverno, con ottimi maestri e buoni libri, calendario ed orario su misura, il problema della scuola non poteva dirsi affatto risolto. Rimanevano, al fondo, le condizioni economiche di disagio e di povertà delle famiglie, che inducevano alla non frequenza e alla mortalità scolastica. La legge sulla istruzione obbligatoria, di fatto, avversata per motivi ideologici e di interesse da una certa cultura cattolica, dalla borghesia alta e ben pensante, dai datori di lavoro, soprattutto agrari nel Sud, non aveva trovato il consenso sperato nemmeno tra il popolo. "Che volete - scriveva Pasquale Villari - che faccia dell'alfabeto colui al quale manca l'aria e la luce, che vive nell'umido, nel fetore, che deve tenere la moglie e le figlie nella pubblica strada tutto il giorno? Se gli date l'istruzione, se gli spezzate il pane della scienza, come oggi si dice, risponderà come ho inteso io: <<Lasciatemi la mia ignoranza, poiché mi lasciate la mia miseria>>".⁷⁰ Abbiamo appreso, dalla relazione di Angelo Labbate, che, con deliberazione del 1889, il Consiglio comunale di Accettura, occupandosi di scuola, aveva osservato come la popolazione accetturase "era agricola per 4/5 non aveva idea concreta dell'istruzione. Sventuratamente il popolo *lottava* coi supremi bisogni della vita e malanno maggiore ne *sarebbe avvenuto* se a tanta jattura si *fosse aggiunto* il rigore della legge per l'obbligatorietà dell'istruzione".

C'era, ovviamente la facile via della repressione con legge; ma essa era difficilmente percorribile, perché affatto impopolare. Si poteva aggirare l'ostacolo, introducendo qualche provvedimento tampone. Per esempio, il Miraglia vedeva di buon occhio una legge dello Stato che vietasse l'assunzione di ragazzi, in fabbrica e nelle fattorie agricole, se gli stessi non avessero adempiuto all'obbligo scolastico. Ma ancora non bastava. Era più importante, invece, intervenire con aiuti economici alle famiglie. Di qui la proposta generosa della **refezione scolastica**, cui si affiancavano i **Patronati**,

⁶⁹ M. Miraglia, *La scuola femminile "Domenico Berti"*, cit., pp. 34-35.

⁷⁰ Cfr. D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, cit., p.16.

che avrebbero avuto il compito di distribuire anche indumenti, oggetti scolastici e mezzi di sussistenza.

Una forma più immediata e diretta di assistenza poteva esser garantita anche dalle cosiddette **Associazioni di mutualità**, che, partite dalla Francia, avevano fatto ottima prova, “riuscendo a mettere il più bene inteso mutuo soccorso nella scuola, instillando nel cuore dei fanciulli il maggior sentimento di dignità personale e di risparmi possibili, educativi e non avviliti come le Casse scolastiche di risparmio”;⁷¹ ma più importanti e veramente incisive, già vere forme di socialismo a scuola, potevano e dovevano essere le **Cooperative scolastiche**, con cui in Italia, anche attraverso Miraglia, si precorreva il cooperativismo scolastico del francese Profit (1867-1946) e, successivamente, sempre in Francia, il movimento cooperativo di Freinet.(1896-1966). Esse erano innanzitutto cooperative di produzione, con parte del profitto messo a disposizione degli alunni più bisognosi; altre risorse, invece, erano destinate all’acquisto di materiale didattico e, comunque, ad un miglior funzionamento della scuola, in cui, diventata piccola azienda, fondamentale era la pratica del lavoro manuale, e anzi professionale, giusta le indicazioni che venivano da san Giovanni Bosco.

E’ ovvio che, dietro tante idee e tanti progetti, c’era tutto un movimento di pensiero. E di certo c’era l’amore per il popolo, di cui il Miraglia conosceva le tristi condizioni, a partire dal padre muratore e da sua madre casalinga, figlia di ragazza madre. E se, come è lecito pensare, la scuola era stata per lui una miracolosa e personale “fortuna”, forse dovuta all’interessamento di qualche benefattore - che, come suppone Angelo Labbate, potrebbe essere il dedicatario cav. Giuseppe Lacovara, “padre più che amico” per la sua educazione -,⁷² è anche lecito credere che egli avesse maturato direttamente, attraverso la sua dolorosa esperienza, l’idea del diritto allo studio. Il quale, però, sapeva bene non poter essere esercitato, quando incombono problemi ed urgenze economiche. Ben poco, infatti, possono l’amore del sapere e la curiosità intellettuale, in sé considerati, quando manchi il supporto della sicurezza materiale, che, un giorno, si sarebbe chiamata “libertà dal bisogno”. Di qui la forza e il vigore delle sue battaglie, condotte con tanto anticipo nella storia della scuola italiana.

Giovanni Caserta

Matera, gennaio - marzo 2009

⁷¹ M. Miraglia, *Per la scuola unica rurale*, cit., p. 41.

⁷²M.Miraglia, *Relazione particolareggiata sull’andamento delle Scuole Serali degli Adulti di Complemento e di Agricoltura nel Comune di Stigliano*, cit. p.4.