

I contributi pedagogici repubblicani alla scuola in Venezuela

Salomó Marquès Sureda

Il saggio illustra i contributi pedagogici forniti dai maestri repubblicani, esiliati a causa della guerra civile spagnola, al Venezuela. Dopo aver attraversato il confine con la Francia ed essere in maggioranza rinchiusi in campi di concentramento, un numero considerevole di maestri poté andare in America. Il Messico ne accolse, con grande generosità, il maggior numero, e senza chiedere nulla in cambio, mentre il Venezuela rappresenta per importanza la loro seconda destinazione.

Per dare un'idea dell'entità del fenomeno, basti pensare che a lasciare il paese fu più del 10 per cento dei maestri della Catalogna, il che significò un impoverimento della Spagna sotto il profilo culturale ed educativo e insieme una straordinaria occasione per i sistemi educativi dei paesi che li accolsero.

I maestri costretti a lasciare la Spagna — provenienti per lo più dalla Catalogna e dai Paesi Baschi — erano uomini e donne convinti dell'importanza dell'istruzione per poter edificare un paese moderno. Essi misero in pratica il modello educativo repubblicano, che si basava sull'educazione attiva — basata sull'osservazione, sulla sperimentazione e sulla stimolazione degli interessi dei bambini — e ispirata ai più avanzati principi pedagogici, come quelli della Montessori, di Freinet, di Decroly e di altri, e su un'idea di scuola laica e versatile. Alcuni di loro fondarono propri istituti — a volte prestigiosi — a Caracas, Maracaibo e in altre città del Venezuela.

Pur partendo da differenti posizioni politiche (si andava dai nazionalisti catalani e baschi per arrivare a comunisti e anarchici), gli esuli presentavano alcuni elementi in comune come l'antifranchismo e il repubblicanesimo. Il saggio indaga il lavoro individuale e collettivo svolto da questo gruppo di insegnanti, illustrando inoltre i principali casi personali.

This essay illustrates the pedagogical activity carried out by Spanish republican schoolmasters in Venezuela, a country second only to Mexico in giving shelter to most of them. After crossing the French border and being generally interned in concentration camps, a significant number of school teachers succeeded in reaching the American soil. Mexico generously received them without any special condition, and similarly did Venezuela. To give an idea of the entity of this exodus, suffice it to say that more than 10 per cent of the Catalan schoolmasters left their country, what meant a severe impoverishment of Spain under the cultural and educational profile, but at the same time a unique chance for the school systems that opened their doors to them. The primary-school teachers, mostly Catalan and Basque, who had to leave Spain at the end of the civil war, were men and women convinced of the importance of education in the building of a modern nation. They put in practice the educational model of the Republic, based on the most advanced principles of activist pedagogy (in the wake of Montessori, Freinet, Decroly and others) and on the project of a non-denominational and multilateral school. A number of them founded institutes of their own — often prestigious — in Caracas, Maracaibo and other Venezuelan cities.

Though starting from different political outlooks, that spanned from Catalan and Basque nationalism to communism and anarchism, these refugees had indeed some strong motives in common, such as anti-Francoism and the republican idea, that helped amalgamate their individual and collective effort at cultural and school level. The A. investigates the collective work carried out by this peculiar community of teachers, not without taking into due consideration the most outstanding individual cases.

Introduzione

La vittoria militare degli insorti contro la Seconda Repubblica diede vita al più massiccio esilio della storia contemporanea della Spagna. Al termine della guerra civile, nell'aprile 1939, circa 450.000 spagnoli ripararono all'estero¹, per lo più in Francia. Anche se l'esodo più consistente fu conseguenza dell'occupazione della Catalogna, avvenuta tra il gennaio e il febbraio 1939, l'esilio ebbe di fatto inizio nel luglio 1936, subito dopo la sollevazione contro il legittimo governo della Repubblica. Il fallimento di questa scatenò una violenta rivoluzione nella zona repubblicana dove persone di orientamento moderato e di diversa ideologia, alcune di loro repubblicane, sentendosi in pericolo, cercarono riparo oltre i confini nazionali. Nel corso della guerra (luglio 1936-aprile 1939) e a mano a mano che i militari ribelli occupavano il territorio, fuggirono all'estero molti spagnoli, tra cui numerosi maestri. Tutto ciò avveniva nella zona repubblicana; nella zona occupata dagli insorti si scatenò una dura e cruenta repressione che spezzò la vita di numerosi educatori, fucilati senza processo. L'esilio sarebbe proseguito oltre il termine — ufficiale — della guerra civile, dal momento che in Spagna la durezza della repressione e il nuovo clima socio-politico frutto della dittatura franchista avrebbero favorito un lento e incessante esodo per tutti gli anni quaranta.

Le commissioni epuratrici create dal regime franchista in ogni capoluogo di provincia inflissero pene a un considerevole numero di maestri, uomini e donne che non avevano abbandonato il paese. Il 25 per cento di essi fu oggetto di rappresaglie da parte delle nuove autorità franchiste. Le punizioni prevedevano il trasferimento forzato all'interno della stessa provincia o fuori da questa — sempre in un abitato più piccolo — per un periodo che anda-

va da uno a cinque anni, l'interdizione dal ricoprire ruoli direttivi e sanzioni economiche².

Alcune aree della Spagna, come la Catalogna e i Paesi Baschi, per il fatto di essere regioni di frontiera, consentirono la fuoriuscita di numerosi maestri che, restando, avrebbero subito ritorsioni da parte dei vincitori franchisti.

Possiamo affermare che l'esilio dei maestri non fu ugualmente distribuito in tutto il territorio; se ne andarono, cioè, molti di più dalla Catalogna³ che dalle zone interne della Castiglia. In generale, l'itinerario dell'esilio fu il seguente: prima tappa, la Francia (per lo più in campi di concentramento, qualcuno ospite di familiari o amici e qualcun altro in residenze poste sotto la protezione del governo catalano o basco); poi, quando anche qui la situazione divenne insostenibile a causa dell'occupazione tedesca e della guerra, ebbe inizio una diaspora verso l'America favorita dai partiti politici e dal governo spagnolo in esilio. Altri esuli presero la via dell'Unione Sovietica al seguito di colonie infantili. Ma fu il Messico il paese che accolse il maggior numero di fuoriusciti. Qui, grazie all'aiuto economico fornito dal governo spagnolo in esilio e all'appoggio ricevuto dal presidente Lázaro Cárdenas, sorsero collegi diretti da maestri esuli. Alcuni fondarono proprie scuole per i ceti popolari applicando il metodo del maestro francese Célestin Freinet, che aveva avuto ampia diffusione nelle scuole pubbliche spagnole durante la Seconda Repubblica.

Un'analisi complessiva della storia dei maestri repubblicani in esilio è ancora da effettuarsi. Dal momento che non esistono documenti scritti sugli educatori esuli, non è facile portare a termine una ricerca che ha attinto, in prevalenza, da interviste agli stessi protagonisti o ai loro familiari più prossimi. Si tratta, anche nel caso del Venezuela, di una ricerca basata essenzialmente

¹ Javier Rubio, *La emigración de la guerra civil de 1936-39*, vol. I, Madrid, Librería Editorial San Martín, 1977, p. 107.

² Francisco Morente, *La escuela y el Estado nuevo. La depuración del magisterio nacional (1936-1943)*, Valladolid, Ámbito ediciones, 1997.

³ Salomó Marquès Sureda, *Maestros catalanes del exilio*, Zapopan (Jalisco, México), El Colegio de Jalisco, 2003.

su fonti orali. Il panorama tracciato in questo lavoro è una sintesi degli studi compiuti sul tema in Venezuela, dove sono state realizzate interviste soprattutto nella capitale, Caracas⁴. Non si tratta di una ricerca esaustiva sulla realtà venezuelana, ma è ampia a sufficienza da consentire di apprezzare i contributi pedagogici forniti dai maestri repubblicani nella loro nuova patria.

I docenti, uomini e donne, che prendono la via dell'esilio sono persone che hanno lavorato attivamente per consolidare il modello educativo repubblicano. Non bisogna dimenticare che uno dei cardini della Seconda Repubblica era proprio il potenziamento di un buon sistema scolastico, considerato un mezzo indispensabile per la trasformazione della società. Il governo repubblicano, soprattutto durante il biennio rinnovatore (1931-1933), avviò un nuovo piano di formazione dei maestri, una decisa politica in materia di edilizia scolastica e riconobbe il pluralismo della Spagna promulgando il decreto sul bilinguismo che consentiva, per esempio, l'insegnamento della lingua catalana nelle scuole della Catalogna. E tale fu il peso attribuito alla scuola da far meritare al paese il nome di "Repubblica dei professori". Con l'approvazione della nuova Costituzione spagnola (9 dicembre 1931), la politica del governo repubblicano si orientò verso il consolidamento di una scuola unica, gratuita e laica per tutti i bambini e le bambine di Spagna.

Arrivano gli esuli

In fuga dalla dittatura franchista, gli esuli giunsero in Venezuela, un paese con poco più di tre milioni di abitanti che dal 1908 al 1935 era stato — quasi ininterrottamente — governato da Juan

Vicente Gómez con metodi autoritari e oppressivi. Lo stesso mese in cui scoppiava la guerra civile in Spagna (luglio 1936), il nuovo governo venezuelano del generale Eleazar López Contreras approvava una legge sull'immigrazione e sulla colonizzazione, dotata, a parere della storica Alicia Alted, di un doppio criterio selettivo: da un lato "ideologico, onde evitare l'ingresso nel paese di esuli, soprattutto comunisti o filocomunisti", dall'altro "economico, dal momento che si volevano professionisti che contribuissero alla soluzione degli innumerevoli problemi di natura sanitaria, economica e urbana del paese"⁵. Anche se si cercò in tutti modi di evitarlo, l'immigrazione in Venezuela fu essenzialmente urbana, come risulta evidente nel caso dei maestri repubblicani presi in considerazione.

Gli esuli arrivano e si stabiliscono in un paese destinato, sotto il profilo politico, a vivere anni in cui si alterneranno amministrazioni democratiche e dittature. Al governo del generale López Contreras succede, nel 1941, quello del generale Isaías Angarita, rovesciato nell'ottobre 1945 da un movimento civico-militare. A reggere le sorti del paese è allora una Giunta rivoluzionaria di governo, guidata da Rómulo Betancourt, a cui subentra il breve governo costituzionale di Rómulo Gallegos, poi abbattuto, nel novembre 1948, da una Giunta militare di governo. Ha così inizio un tormentato decennio dittatoriale che termina con il rovesciamento del governo del generale Marcos Pérez Jiménez. Nel gennaio 1958 torna la democrazia rappresentativa con la prima presidenza di Rómulo Betancourt (1959-1964), seguita, per citarne solo alcune, da quelle di Raúl Leoni (1964-1969), di Rafael Caldera (1969-1974) e di Carlos Andrés Pérez (1974-1979)⁶.

⁴ Salomé Marquès Sureda, Juan José Martín Frechilla, *La labor educativa de los exiliados españoles en Venezuela*, Caracas, Fondo Editorial de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, 2002; Víctor Sanz, *El exilio español en Venezuela*, 2 voll., Caracas, Ediciones de la Casa de España y del editor José Agustín Catalá, El Centauro, 1995.

⁵ Alicia Alted, *La voz de los vencidos. El exilio republicano de 1939*, Madrid, Aguilar, 2005, pp. 299-300.

⁶ Guillermo Luque, *La educación venezolana. Historia, pedagogía y política*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1996, p. 103.

Anche in Venezuela, come negli altri paesi americani, sulla guerra civile spagnola l'opinione pubblica era divisa. C'era chi appoggiava la Repubblica e chi gli insorti. Alcuni venezuelani partirono addirittura come volontari per difendere il legittimo governo della nazione iberica. In ogni caso, il ministero degli Esteri venezuelano si era mostrato prima indifferente e in seguito ostile verso il governo repubblicano legalmente costituito in Spagna nel 1931. A fine febbraio del 1939, quando ancora non era terminata la guerra civile, il governo di López Contreras riconobbe quello di Francisco Franco.

Gli esuli arrivano, a rilento, ma arrivano. Direttamente da Bordeaux, Marsiglia e Casablanca o passando da altri paesi latinoamericani (Cuba, Repubblica Dominicana), giungono con viaggi organizzati dal Servicio de evacuación de los republicanos españoles (Sere) o dalla Junta de auxilio a los republicanos españoles (Jare). I baschi costituiscono il gruppo più numeroso e organizzato grazie alle trattative intercorse tra le autorità venezuelane e il Partito nazionalista basco, dal momento che sono considerati anticomunisti, buoni cattolici e conservatori. Il 24 giugno 1939, davanti all'imminente pericolo della seconda guerra mondiale, il primo contingente lascia la Francia; da quel momento in poi si succedono le spedizioni, che si protraggono per tutti gli anni quaranta e cinquanta. Alla fine del 1939 si calcola in Venezuela una presenza di circa 400 baschi impegnati a creare proprie organizzazioni che, a loro volta, si rafforzano grazie all'arrivo di nuovi contingenti⁷. Ai baschi seguono, per numero, i catalani e in minor misura i fuoriusciti provenienti da altre regioni della Spagna. "Gli ambiti professionali in cui si concentrò la quasi totalità degli esuli furono il settore medico, l'edilizia e l'istruzione", afferma Alted⁸.

La presenza degli esuli spagnoli generò qualche tensione con i diversi governi venezuelani e con i partiti politici locali; ma attriti sorsero anche tra gli stessi fuoriusciti, specialmente con i comunisti. Le tensioni politiche tra gli esuli (tensioni che si erano già manifestate negli anni della Repubblica, sia in tempo di pace sia di guerra) e i mutamenti politici avvenuti nel paese d'accoglienza condizionarono la vita dei repubblicani spagnoli. In ogni caso, non va sottovalutato il sentimento antifranchista diffuso tra i ceti intellettuali e politici del paese, che in più di un'occasione chiesero al governo la cessazione dei rapporti con la Spagna di Franco.

Con il passare del tempo l'esilio politico si trasformò in immigrazione. Tra il colpo di Stato del novembre 1948 e quello del gennaio 1958 giunsero in Venezuela circa 150.000 spagnoli — secondo i dati forniti dalle statistiche ufficiali — su un totale di 343.000 immigrati. Nella relazione del console generale di Spagna sulla colonia dei suoi concittadini, del 1955, si legge:

Dobbiamo rilevare con un certo disappunto le divisioni e sottodivisioni, l'assenza di unione e coesione e, pertanto, l'assoluta mancanza di forza volta a creare società stabili che realizzino integralmente il vero obiettivo per cui si fondano, quello cioè di proteggere e aiutare l'immigrato. Queste divisioni dipendono da due motivi o cause: le divergenze politiche e gli odi personali⁹.

Quello dell'insegnamento fu un tema scottante sia sotto il profilo politico-ideologico sia sotto quello delle occasioni di inserimento dei maestri repubblicani che arrivarono in un paese in cui la carenza di scuole e di educatori per la classe media urbana era tangibile. La politica venezuelana in materia d'istruzione fu subalterna ai cambiamenti politici, assai numerosi e di varia natura. In essa agirono due focolai di tensione in modo

⁷ Si calcola che nel 1940 fossero circa 500 e tra gli 8.000 e i 10.000 nel 1956 (Koldo San Sebastián, Pere Ajuria, *El exilio vasco en Venezuela*, Vitoria, Servicio Central de Publicaciones, Gobierno Vasco, 1992, p. 80).

⁸ A. Alted, *La voz de los vencidos*, cit., p. 300. Si veda Juan José Martín Frechilla, *Confianza, desazón y malestar. Las relaciones de Venezuela con las dos Españas: 1936-1949*, "Paramillo", 1997, n. 16, pp. 217-315.

⁹ Archivo del Ministerio de Asuntos Exteriores de España, serie R. 5692, fasc. 6.

più o meno permanente: da un lato il ruolo svolto dalla Chiesa cattolica mediante una rilevante presenza di istituti confessionali (dove insegnavano religiosi spagnoli che, nella stragrande maggioranza, appoggiavano il regime franchista e avversavano la presenza e il magistero degli esuli repubblicani) che temevano di perdere il potere e l'influenza esercitati; dall'altro, le tensioni con il gruppo, molto numeroso, degli insegnanti privati. A seconda delle leggi, dei decreti e dei regolamenti promulgati dal ministro dell'Istruzione di turno, si creavano tensioni vuoi con i cattolici vuoi con gli insegnanti privati o con entrambe le parti contemporaneamente.

Maestri repubblicani e di diverso orientamento politico

Benché la realtà scolastica spagnola durante la monarchia presentasse, in generale, gravi carenze, contraddistinta com'era da bassi livelli di scolarizzazione e da un elevato grado di assenteismo scolare, soprattutto tra le bambine, prima della Repubblica (aprile 1931) erano già state avviate alcune esperienze di rinnovamento pedagogico, che ruotavano attorno a quattro assi principali: 1. quello ispirato dalla cultura razionalista e anarchica con proposte alternative alla scuola ufficiale; 2. quello promosso dall'*Institución libre de enseñanza*, volto a stimolare un insegnamento attivo a partire dalla sperimentazione e dall'osservazione; 3. le proposte del movimento dell'*Escuela nueva*: Maria Montessori, Ovide Decroly, Célestin Freinet, ecc.; 4. quello di alcuni maestri statali di centri rurali promotori di una scuola attiva legata al territorio. In Catalogna, poi, erano sorte delle scuole innovatrici che si ispiravano alle proposte di alcuni settori borghesi interessati all'istruzione dei propri figli, futura classe dirigente.

Buona parte dei maestri spagnoli auspicava un rinnovamento pedagogico a partire dalla pratica del modello di scuola attiva e dalla convinzione che l'istruzione fosse basilare per la formazione di cittadini liberi e il consolida-

mento di una società democratica. Il repubblicanesimo e l'antifranchismo agirono da collante tra gli educatori spagnoli in esilio; un repubblicanesimo in molti casi critico verso alcuni aspetti dell'operato della Repubblica. In generale, gli insegnanti primari e secondari che approdarono in Venezuela erano persone professionalmente preparate, con anni di esperienza nella scuola pubblica e, qualcuno, anche in quella privata, fautori di un rinnovamento pedagogico, ossia di una scuola in cui bambini e bambine imparassero tramite l'osservazione e la sperimentazione e nella quale essi fossero i principali protagonisti.

Tra di loro, tuttavia, esistevano delle differenze. Possiamo distinguere tre gruppi in base alla loro provenienza e cultura: i baschi, i catalani e il resto degli esiliati, gli "spagnoli". Tutti erano repubblicani ma, al di là di questo elemento comune, si attestavano su posizioni molto diverse: c'erano, per esempio, i comunisti, gli anarchici, i socialisti che militavano nei vari partiti spagnoli; c'erano poi i nazionalisti catalani o baschi. La maggior parte di costoro si tenne ai margini della vita politica venezuelana, salvo rare eccezioni; invece, nonostante la lontananza dovuta al fatto di vivere dall'altra parte dell'Atlantico, non spezzarono i legami politici che avevano in Spagna. È il caso, per esempio, di Joan Campá che militò in campo anarchico o di Marc-Aureli Vila, membro di *Esquerra* [Sinistra] repubblicana de Catalunya, che fu rappresentante in Venezuela della *Generalitat*, il governo catalano in esilio.

Il nazionalismo fu un elemento che accomunò baschi e catalani e si manifestò nella difesa delle reciproche lingue e culture. A un certo punto si materializzò in lezioni di catalano, come quelle impartite da Joan Campá, o di euskera [la lingua basca], come avvenne in alcuni collegi diretti da baschi, oppure con la nascita di una *ikastola* (scuola basca) a Caracas nel 1956. La difesa e la promozione della lingua e della cultura catalana si realizzarono nel *Centre català*, fondato il 14 aprile 1945 (anniversario della proclamazione della Repubblica spagnola), mediante conferenze, la presenza di un co-

ro, di una sezione sportiva e di un gruppo teatrale, così come di una sezione giovanile e una sezione femminile; tra i servizi forniti spiccavano la biblioteca con sala di lettura, la pubblicazione di una rivista e la messa in onda di programmi radiofonici. Una particolare attenzione meritano i "Jocs Florals de la Llengua Catalana", concorsi poetici le cui celebrazioni si tennero durante l'esilio, a partire dal 1941, in diverse capitali e che a Caracas si celebrarono nel 1953, 1966 e 1975.

Tra baschi e catalani esistevano divergenze quanto alla pratica scolastica, frutto di una diversa ideologia. I catalani erano fautori di un insegnamento laico, aconfessionale; i baschi, invece, erano per lo più cattolici praticanti e nelle loro scuole si impartiva un insegnamento confessionale, accompagnato da pratiche religiose. Per molti maestri catalani il concetto di laicità, durante la Repubblica, non fu esente da sentimenti antireligiosi e sfociò spesso in una militanza, più o meno attiva, contro i colleghi delle congregazioni religiose e contro la stessa Chiesa cattolica. Un atteggiamento così radicale non si riscontrava tra i baschi, il cui cattolicesimo fu moderato, aperto. Tuttavia, pur essendo cattolici, la maggior parte dei baschi avversava il Vaticano in quanto la Chiesa romana aveva appoggiato Franco e gli insorti. Ricordiamo che gli unici due vescovi che non firmarono la Lettera collettiva dell'episcopato spagnolo del 1937, che definì "Crociata" l'azione dei militari ribelli, furono il catalano Francesc Vidal i Barraquer, cardinale di Tarragona, e il basco Mateo Múgica, vescovo di Vitoria.

In Venezuela, alcuni atteggiamenti cambiano. E anche nei colleghi dei maestri esuli più laici si celebravano feste religiose come, per esempio, la prima comunione, organizzata a volte dalla stessa direzione scolastica. In alcuni di questi centri frequentati, oltre che dai figli degli esuli, anche dai rampolli dell'élite e dell'alta borghesia locale, queste ricorrenze sacre

si trasformavano in feste sociali che davano prestigio agli istituti stessi.

L'attività pedagogica collettiva e individuale

I maestri spagnoli esuli in Venezuela ritengono che i principi su cui si fonda il movimento dell'Escuela nueva abbiano una grande importanza pedagogica. Li hanno appresi in Spagna e in quel paese li hanno messi in pratica, sia nelle scuole pubbliche sia nelle private. Questi docenti sono pienamente coscienti del fatto che una buona istruzione è un elemento essenziale per trasformare la società e formare dei futuri cittadini, ossia delle persone libere, dotate di spirito critico. Le proposte di Decroly, Montessori, Freinet e altri sono la strada maestra attraverso cui veicolare i nuovi principi educativi. Una volta in Venezuela, essi si mantengono fedeli a tali principi e li adattano al nuovo contesto sociale; altri invece decidono di non seguire una sola corrente pedagogica ma, più eclettici, combinano il meglio — a loro parere — di ogni proposta. Il gruppo dei maestri esuli, anche se politicamente composito, è mosso dal desiderio di migliorare la didattica e la preparazione degli educatori, e trasformare così la società.

Uno degli elementi fondanti dell'insegnamento repubblicano è il proposito di suscitare l'interesse dell'alunno. Bartomeu Oliver, creatore dell'Instituto-escuela La Florida, poco prima di arrivare a Caracas, aveva pubblicato in Francia, nel 1939, *El libro del niño americano*, in cui sosteneva che lo scopo dell'attività educativa è "risvegliare la sensibilità del bambino, smuovere il suo interesse e offrirgli, assieme al piacere della lettura, la dimestichezza e l'apprendimento della lingua mediante l'acquisizione metodica del lessico, l'ortografia, ecc."¹⁰. Ogni capitolo del libro corrisponde a un "centro d'interesse", proprio come suggerisce Decroly, uno dei grandi pedagogisti dell'Escuela nueva.

¹⁰ Bartomeu Oliver, *El libro del niño americano*, Paris, Henri Diré, 1939, p. 7.

Nella storia dell'istruzione venezuelana, quando si parla di rinnovamento educativo si fa riferimento alle due missioni pedagogiche cilene¹¹ chiamate dal governo nazionale nel 1936 e nel 1938.

L'azione altamente benefica dei pedagogisti cileni chiamati fu particolarmente efficace nella scuola primaria. In essa si produsse un vero e proprio ribaltamento, grazie all'introduzione dell'Escuela nueva che diede un vigoroso slancio iniziale alle scuole sperimentali [...]. Queste scuole funsero da laboratori per la sperimentazione di un insegnamento nuovo e diverso da tutto quello che era stato fatto fino ad allora da noi[.]

sostiene lo storico Guillermo Luque¹². Il sistema politico democratico che nel 1936 si stava imponendo in Venezuela era interessato alle proposte metodologiche dell'Escuela nueva che si erano affermate in numerosi paesi europei, tra cui la Spagna. Le missioni cilene, realizzate prima dell'esilio spagnolo, incontrarono la forte opposizione dei settori più conservatori e retrogradi del corpo docente venezuelano, tanto laico quanto religioso, che accusarono gli innovatori di essere comunisti e massoni, senza dare peso alla loro eccellente formazione professionale.

Anche in seguito vi furono tentativi di modernizzare la scuola e i programmi d'insegnamento in sintonia con i nuovi bisogni di una società in rapida evoluzione. Ciò avvenne quando i maestri esuli stavano già lavorando in Venezuela. Ne è un esempio la lettera che il pedagogista spagnolo — nonché uno degli ideologi della politica educativa socialista — Lorenzo Luzuriaga, esule in Argentina, scrive nel settembre 1948 a Luis Beltrán Prieto Figueroa, all'epoca ministro dell'Istruzione del Venezuela, per commentare la Ley orgánica de educación [Legge quadro sull'istruzione] redatta da quest'ultimo. Dopo essersi complimentato per la qualità del

testo, che costituisce "un progresso importante non solo per l'istruzione venezuelana, ma anche per quella di tutta l'America spagnola", gli espone le proprie opinioni. Afferma Luzuriaga:

Particolarmente riuscita mi pare la sua affermazione dell'umanesimo democratico, in cui si combinano in modo ammirevole i principi della cultura e dello spirito con il civismo e la democrazia.

Nel Progetto compaiono anche le due idee di base, a mio parere, della migliore istruzione del nostro tempo: la "scuola unificata" sotto il profilo sociale, e la "scuola attiva" o del lavoro nel pedagogico.

Infine, anche l'attenzione rivolta all'istruzione di massa, così tipica del nostro tempo, mi sembra assai lodevole.

Non posso dedicare molto tempo allo studio dell'articolato Progetto, ma a mio parere vale la pena di sottolineare le seguenti parti:

- a) l'unità e l'articolazione del sistema di istruzione presenti negli articoli 13 e 14;
- b) il carattere volontario dell'insegnamento religioso (art. 25);
- c) la base comune dell'insegnamento medio, con la conseguente biforcazione plurima successiva (art. 27);
- d) l'unità e continuità della formazione del Magistero e del professorato (art. 32-35);
- e) la gratuità dell'insegnamento superiore e l'autonomia universitaria (art. 42-46) e
- f) l'istruzione extrascolastica (art. 54-56)

[...] Le idee del Progetto coincidono in massima parte con quelle che sostengo da oltre trent'anni¹³.

Questo programma sarebbe stato sottoscritto dalla maggior parte dei maestri repubblicani in esilio. Le problematiche scolastiche ed educative che dovevano affrontare nel paese d'acoglienza non erano una novità per loro. Lo scontro tra Stato e Chiesa per il controllo dell'insegnamento lo avevano già vissuto in Spagna a partire dall'approvazione della Costituzione del 1931 e dalla promulgazione di leggi sull'istruzione che limitavano l'azione delle congregazioni religiose spagnole impegnate nel campo dell'istruzione. Il tema dell'insegna-

¹¹ Si trattava di un gruppo di maestri cileni divulgatori di una pedagogia innovatrice e attiva che si recarono in Venezuela per insegnare ai loro colleghi le metodologie dell'Escuela nueva.

¹² G. Luque (a cura di), *La educación venezolana*, cit., p. 108.

¹³ S. Marquès Sureda, J.J. Martín Frechilla, *La labor educativa de los exiliados españoles en Venezuela*, cit., pp. 65-66.

mento della religione nella scuola, come anche l'abolizione di questa materia, è un altro dei problemi che avevano vissuto sulla propria pelle prima di prendere la via dell'esilio.

Le riforme realizzate in Spagna durante la Repubblica erano conosciute in Venezuela grazie all'opera di soggetti collettivi come la Sociedad venezolana de maestros de instrucción primaria, fondata nel 1932, con la sua "Revista pedagógica". Negli articoli si affrontano i problemi che più preoccupano gli insegnanti riformatori; temi che, in buona parte, coincidono con quelli dei maestri spagnoli e che potremmo così riassumere: 1. necessità di riesaminare i programmi delle materie; 2. adozione di metodologie attive per sviluppare un insegnamento efficace; 3. promozione del rapporto tra genitori e scuola; 4. critica dell'apprendimento mnemonico e del sistema degli esami; 5. revisione del ruolo dei maestri nella nuova scuola e del programma di formazione dei futuri insegnanti elementari. Grazie alla lettura di questi articoli scopriamo come, da una parte e dall'altra dell'Atlantico, vi fosse una consonanza d'opinioni su alcuni problemi riguardanti l'istruzione. Per esempio, la formazione di missioni pedagogiche e di biblioteche ambulanti per avvicinare la cultura al popolo, la creazione di facoltà di Pedagogia nelle università, la riorganizzazione degli Istituti magistrali [Escuelas normales] in cui formare i futuri maestri.

L'insegnamento impartito dai repubblicani si può riassumere con queste parole: scuola mista, laica, democratica, attiva, tollerante. Sempre rispettando la politica del governo di turno, anche durante il periodo dittatoriale di Pérez Jiménez o di altri governanti, essi si sforzarono di inculcare tali valori.

È il caso di dire che alcuni dei centri creati dagli esuli presero il nome di "Institutos-escuelas" proprio per riallacciarsi alla tradizione innovatrice delle omonime istituzioni sorte in

Spagna. Erano concepiti come scuole sperimentali in cui prestavano la loro opera docenti scelti espressamente per svolgere tale attività¹⁴.

L'azione educativa dei maestri esuli si espletò a diversi livelli e con modalità diverse. Nella maggior parte dei casi costoro, uomini e donne, insegnarono nelle scuole elementari, medie e medie superiori, mentre in Spagna avevano operato, in generale, solo nella primaria. A differenza di quanto avvenne in Messico dove i maestri esuli ricevettero l'aiuto diretto del governo repubblicano spagnolo, nell'esilio venezuelano le imprese scolastiche dei fuoriusciti furono esclusivamente frutto della loro iniziativa personale. Alcuni maestri insegnarono in diversi collegi; in qualche caso questi stessi soggetti, che in un primo momento lavoravano alle dipendenze di altri, finirono per aprire una propria scuola. Oltre a queste iniziative individuali va menzionata la creazione di collegi da parte di gruppi di maestri spagnoli.

Vediamo alcuni tra i principali istituti.

Colegio América

Fu finanziato nel 1939 da un gruppo di famiglie della borghesia venezuelana che volevano dare ai propri figli un'istruzione laica e di qualità. Per il centro, ubicato a Caracas, passarono molti maestri spagnoli esuli che si erano formati nell'ambito della tradizione repubblicana e laica. Il primo direttore dell'istituto fu Gabriel Loperena. Assai numerosi erano i maestri catalani: tra gli altri, Josep Virgili, che nel 1949 fu nominato direttore, sua moglie Maria Gili, Tomàs Bartrolí, Marc Aureli Vila, Josep Vandellós e Ramon Torroja, sin dal suo arrivo a Caracas nel 1948 (un caso di esilio tardivo). In seguito vi lavorarono alcuni ex alunni figli di esuli come Núria Torroja. Alcuni insegnanti del Colegio América finirono per creare propri istituti privati, come Luis Leal e Jesús Abadías che diedero vita rispettivamente al Colegio Leal e all'Academia comercial.

¹⁴ Al primo Instituto-escuela, sorto a Madrid nel 1918, seguirono poi i tre creati a Barcellona durante la Seconda Repubblica e quelli di Valencia, Siviglia e Malaga.

Una delle ex alunne ricorda che il motto del collegio era "Insegnare divertendosi" e che si applicavano le metodologie dell'Escuela nueva per ottenere un insegnamento che fosse piacevole e, al tempo stesso, risvegliasse l'interesse e la partecipazione degli alunni.

Colegio Los Caobos

Fu fondato nel 1940, a Caracas, dalla famiglia Miangolarra (Luz, Laura, Paco e Augusto). Luz era la direttrice; Augusto, suo fratello, era stato rimosso dalla Commissione epuratrice franchista della provincia di Guipúzcoa in quanto membro del gruppo nazionalista basco "Euzko Pizkunde". Era un collegio misto e offriva un ciclo di studi che andava dalla scuola dell'infanzia a tutta la primaria (ossia dai 3 fino ai 12 anni). Gli alunni erano figli di venezuelani di idee liberali e di spagnoli esuli. Era un collegio su base religiosa: si pregava all'inizio e alla fine delle lezioni, erano previste ore settimanali di religione e nel centro si tenevano funzioni religiose a partecipazione facoltativa. Vi si insegnava e praticava un cattolicesimo moderato, molto diverso da quello che negli stessi anni si viveva in Spagna in pieno nazionalcattolicesimo, quando cioè il fulcro dell'esistenza erano le dottrine della Chiesa cattolica e della falange spagnola.

I maestri del centro erano per lo più baschi. Oltre ai Miangolarra lavoravano nella scuola Josefina Diéguez, Joseba Torrentegui e l'asturiano Luis Leal che diresse l'istituto negli anni cinquanta e fondò poi una propria scuola privata. La maestra Torrentegui ricorda che il centro possedeva una biblioteca molto frequentata dagli alunni. A suo parere, gli insegnanti del collegio erano molto motivati e si preparavano con estrema cura, dedicando un paio di ore al giorno a organizzare le lezioni del mattino seguente. Diana Zuluaga, alunna dal 1940 al 1943, ricorda che si impartiva un'educazione "integrale"¹⁵, in

cui la disciplina rivestiva un ruolo importante. Nel 1947 entrò a far parte del corpo docente la maestra aragonese Palmira Pla Pechovierto che in seguito avrebbe fondato una propria scuola a Maracay (Stato di Aragua). Nelle sue memorie ricorda:

Cominciai a lavorare in una scuola privata, proprietà di baschi giunti in Venezuela dopo che Franco, durante la guerra civile, aveva assunto il controllo della zona nord della Spagna. [...] Va da sé che in giro non si sentiva dire che questo: "È un edificio basco, una scuola privata basca, un'impresa a maggioranza di capitale basco, ecc."¹⁶.

Negli anni cinquanta parte degli insegnanti del collegio aveva ottenuto il titolo di maestro presso le facoltà di Magistero spagnole nei primi anni del franchismo; pertanto, possiamo parlare di un esilio tardivo.

Instituto-escuela La Florida

Questo collegio fu fondato nel quartiere residenziale La Florida, nel 1940, su iniziativa di Bartomeu Oliver e Dolors Jordana. I coniugi Oliver-Jordana avevano aperto a Barcellona, nel 1925, l'Institut tècnic Eulàlia, un centro riformatore che si ispirava ai principi pedagogici dell'Escuela nueva. Il franchismo si era accanito contro l'istituto e ne aveva perseguitato gli insegnanti. La Florida, seguendo il modello repubblicano, ospitava una scuola materna Montessori e offriva un ciclo scolastico completo che andava dalle scuole elementari e medie alle scuole superiori con corsi per ragionieri e periti. Il bagaglio culturale degli alunni era integrato da corsi di ginnastica ritmica, arti plastiche, pratiche di laboratorio di scienze fisico-chimiche e da altre attività. Oliver era un cattolico praticante e per quanto non si abbiano prove di una sua militanza politica, si poteva definire un repubblicano, democratico e nazionalista catalano vicino all'Unió democràtica de

¹⁵ Comprensiva, cioè, non solo della formazione intellettuale ma anche di quella personale, morale, religiosa, ecc.

¹⁶ Palmira Pla Pechovierto, *Momentos de una vida*, Zaragoza, Fundación Bernardo Aladrén, 2004, p. 387.

Catalunya, un partito di ispirazione democratico-cristiana e orientamento catalanista fondato nel 1931 in Catalogna. Il suo carattere idealista si combinava alla perfezione con quello di Dolors che era la responsabile dell'amministrazione del centro, in cui insegnava anche matematica. Lei proveniva infatti da una famiglia repubblicana di Reus, in provincia di Tarragona, dove aveva studiato da maestra.

Oliver non era solo il direttore del centro, ma era anche professore di latino e castigliano. Oltre a essere maestro, infatti, si era laureato in Lettere e filosofia all'Università di Barcellona. Filosofo, latinista e poeta, era una persona con un enorme bagaglio culturale e pedagogico, un umanista nel senso più ampio del termine. Nel libro *El legado de Cicerón* [L'eredità di Cicerone], un'opera scritta in età matura, è condensato il suo pensiero sul mondo, la società e l'istruzione, e vi traspare la sua personalità. A tale proposito, vale la pena di citare un passaggio che può aiutarci a comprendere la visione educativa e lo stile pedagogico che Oliver mise in pratica a La Florida:

Più che dallo stiletto incisivo, implacabile, del critico traggo soddisfazione dal tollerante e comprensivo atteggiamento dell'umanista, dall'apertura di spirito, dalla virtù della duttilità, dall'essere permeabili all'"indottrinamento degli uomini migliori", dalla rinuncia all'intolleranza, alla presunzione, al pregiudizio, per ascoltare e accettare il messaggio che ci parla della natura e delle norme della vita vera — *renunciare numerosque modosque ediscere uitae* —, secondo il motto oraziano. Dall'identificarmi, insomma, con quella *humanitas* che era, per Cicerone, motivo di predilezione e apprezzamento¹⁷.

Il corpo docente dell'istituto era per lo più formato da esuli: Gabriel Loperena, Clotilde Chacón, Pere Grases, August Pi Sunyer, Domingo Casanovas e altri. Vi insegnarono anche i già citati Luis Leal e Joan Campá. Da un'attenta lettura dei nomi dei professori, si può vedere che molti di essi compaiono in più collegi, a dimostrazione del fatto che il lavoro dell'insegnante

spesso non si esauriva in una sola scuola. Molti di questi esuli, infatti, erano costretti a impartire lezioni in centri diversi, per via della loro precaria situazione economica.

Nel 1946 Oliver fu sostituito nella direzione dal venezuelano Gabriel Alvarado, il quale, nell'introduzione del libro pubblicato in occasione del cinquantesimo anniversario della fondazione del centro, afferma:

L'Istituto-escuela nasce nel 1940 e suo fondatore fu il professor Bartolomé Oliver, i cui principi pedagogici si fondano sul Libero insegnamento e sulla Scuola attiva come sfida al dogmatismo e ai metodi tradizionali, e accolgono le idee di Decroly, Montessori, Pestalozzi, Menéndez Pidal, ecc. Si deve alla sensibilità del professore l'aver trasferito le proprie attività da Barcellona, Spagna, al giovane paese che lo accoglieva con mano amica. Il professor Oliver, come era chiamato, diventerà un esponente del settore innovatore dell'istruzione venezuelana: espone il suo autorevole pensiero nell'Istituto pedagogico, nell'Istituto magistrale di Caracas e nell'Università centrale del Venezuela e mette in pratica i suoi progetti nella scuola da lui fondata.

Nel centro si praticavano numerosi sport, il che, per l'epoca, costituiva una novità poiché si trattava di una prerogativa quasi esclusiva dei collegi religiosi. Durante la direzione di Alvarado entrarono nella scuola maestri venezuelani, alcuni dei quali comunisti. Il collegio, fedele ai propri principi fondanti, protesse questi insegnanti durante la dittatura di Pérez Jiménez.

Ikastola Euskadi-Venezuela

Nel 1942 sorse a Caracas il Centro basco, l'istituzione che agglutinò per molti anni gli esuli baschi. Vi si impartivano lezioni di euskera per i figli dei fuoriusciti e si svolgevano attività di diverso genere per mantenere viva quell'antica cultura lontano dalla patria. Risalgono al 1945 le prime ipotesi di fondare una scuola basca per non perdere le radici culturali che, fino ad allora, si erano tramandate grazie alle famiglie. Solo

¹⁷ Bartomeu Oliver, *El legado de Cicerón*, Barcelona-Caracas, Ediciones Ariel, 1958, p. 22.

nel 1965, però, sorse una scuola mista per iniziativa di un gruppo di genitori.

Quella venezuelana fu l'«unica comunità basca della diaspora in grado di articolare un progetto scolastico capace di reggersi in piedi per oltre vent'anni», affermano gli storici dell'esilio basco e dell'istruzione¹⁸. Lo ricordava Arantxa Múgika durante la celebrazione del venticinquesimo anniversario del Centro basco:

Ci sono sempre state persone interessate a fare lezioni in euskera, ma volendo creare un angolo della nostra Euskadi [i Paesi Baschi] a Caracas, è sorta l'idea di una ikastola; sì, una ikastola dove i bambini parlino, giochino, cantino in euskera. Le idee nascono e per lo stesso fatto di nascere hanno una madre, in questo caso la signorina Arantxa Múgika, che non si è limitata a esporre l'idea, ma che ha lottato fino a farla divenire realtà. Il 10 dicembre 1965, si diede inizio all'opera più meritevole, Ikastola Euzkadi¹⁹.

Colegio Las Mercedes

Fu fondato nel 1954 per iniziativa della famiglia Múgika, formata dalla madre e dai suoi quattro figli, durante la dittatura di Pérez Jiménez. Comprende una scuola dell'infanzia e una primaria. Si autodefiniva una scuola di baschi pensata in basco. Di sera vi si insegnava l'euskera e alcuni suoi docenti davano lezioni di quella lingua nel Centro basco di Caracas allo scopo di mantenere l'idioma e la cultura della patria d'origine in tempi in cui in Spagna era proibita e perseguitata. Parte degli alunni era formata da figli di esuli baschi che li mandavano in quel centro per lo spirito e il clima didattico che vi si respirava.

Dopo che i Múgika rientrarono in Spagna nel 1967, Josebe Torrentegui divenne la nuova direttrice-proprietaria del collegio. I Torrentegui erano fuggiti in Francia quando l'esercito franchista aveva occupato i Paesi Baschi. Finita la guerra rientrarono nella loro patria ma, a causa della persecuzione di cui furono vittime, decisero

di emigrare in Venezuela. Una sorella di Josebe era stata condannata a morte per essere la presidentessa di Makume, un'associazione di donne basche. I Torrentegui giunsero a Caracas nel 1947 e prima di dirigere Las Mercedes lavorarono nel Colegio Los Caobos.

La formazione religiosa aveva un ruolo importante nella vita del collegio per via delle convinzioni personali e pedagogiche della direttrice. Oltre alla festa della prima comunione vi si celebravano altre ricorrenze religiose come il Mese mariano.

Instituto Montessori San Jorge

Fu creato a Caracas nel 1940 dai coniugi Joan Gols e Mercedes Cavagliani. Repubblicano e nazionalista catalano, Gols era un personaggio eclettico. Maestro, aveva esercitato anche come professore di disegno; era musicista, autore di romanzi per bambini e adolescenti e aveva partecipato alla stesura di un canzoniere popolare della Catalogna. Inoltre, era un caricaturista e aveva lavorato come giornalista. Una delle sue caricature gli era valsa un processo giudiziario durante la dittatura di Primo de Rivera. Era stato militante dell'Estat català, un movimento politico catalano di ideologia separatista fondato nel 1928 e di Esquerra repubblicana de Catalunya, il partito egemone negli anni di pace della Repubblica (1931-1936). Nel dicembre 1938, poco prima che l'esercito franchista occupasse l'intera Catalogna, fu nominato segretario del consolato di Marsiglia, il che gli permise di trasferirsi con la moglie e il figlio minore in Francia. Nell'inverno del 1939, con il sostegno del Comité británico — una delle numerose organizzazioni di aiuto ai rifugiati repubblicani — partì da Bordeaux diretto nella Repubblica Dominicana che lasciò, poco dopo, per recarsi in Venezuela.

Gols mise tutte le sue esperienze al servizio dell'istituto da lui fondato. In ogni caso, l'ammi-

¹⁸ Idoia Fernández e al., *El exilio vasco y la educación. El caso de Venezuela*, in Claudio Lozano, 1939, *exilio pedagógico*, Barcelona, PPU, 1999, p. 161.

¹⁹ *25 Aniversario del Centro Vasco de Caracas, 1942-1967*, Caracas, 1967, p. 73.

nstrazione e la direzione pedagogica della scuola erano in mano alla moglie, che pur non essendo maestra diplomata aveva partecipato attivamente ai corsi tenuti da Maria Montessori a Barcellona. Gols era il responsabile della direzione artistica dell'istituto. I due coniugi diedero vita a una scuola moderna in cui si praticava un insegnamento attivo, in sintonia con le concezioni pedagogiche della coppia. Inoltre, egli partecipò intensamente alla vita culturale del Centre català²⁰ di Caracas. Ma la sua poliedrica attività non si esauriva nel lavoro di insegnante: infatti, creò il programma *La Hora Catalana*, trasmesso da Radio Caracas, e lavorò come progettista nel dipartimento di Disegno della sezione di Statistica del ministero de Fomento [dello Sviluppo economico] diretta dal catalano Josep A. Vandellós.

Il collegio era misto, una novità per le scuole private dell'epoca. Gli alunni e le alunne erano figli di esuli repubblicani e della classe media venezuelana. Offriva un ciclo didattico completo, dall'educazione primaria a quella superiore, oltre a insegnamenti facoltativi (musica, lavori manuali, danza, teatro, escursioni, ecc.). La scuola attribuiva particolare importanza alla formazione musicale (Gols diventò direttore del coro del Centre català). Nel corpo docente vi erano maestri esuli, alcuni dei quali avevano lasciato la Spagna in epoca tarda come Dolores Pla, che arrivò alla fine degli anni quaranta perché non riusciva più a tollerare l'opprimente clima politico della Spagna. Col tempo furono reclutati ex alunni figli di esiliati.

Colegio Leal

Luis Leal, professore dell'Istituto magistrale di Oviedo durante la Repubblica, dopo aver lavorato in alcune scuole private create da maestri esuli fondò un proprio centro a Caracas. Si trattava di un collegio misto con asilo e scuola primaria che, in seguito, si sarebbe ampliato offrendo un ciclo di studi superiori. Leal, che aveva frequentato la Scuola superiore di Magistero di Madrid,

fu influenzato dai principi dell'Institución libre de enseñanza. Primo tra i laureati del suo stesso anno, aveva viaggiato in Francia, Belgio e Svizzera per conoscere le differenti proposte pedagogiche innovatrici che vi si realizzavano.

Nella scuola, dall'elevato livello di insegnamento, lavoravano anche la moglie Pilar Munárriz, ispettrice di scuola elementare di Álava, la sorella Pilar Leal e docenti asturiani, madrileni e di altre regioni della Spagna. Durante la dittatura il centro si trasformò in un rifugio di capaci professori perseguitati dal regime di Pérez Jiménez. Fedele allo spirito repubblicano, il Colegio Leal costituì una vera e propria oasi di libertà in quegli anni bui. Lo ricorda l'ex insegnante cubana Josefina Cazalis, intervistata nel 1997:

Arrivò un momento in cui, al di fuori di due o tre insegnanti, tra cui la sottoscritta, che erano dei "poveretti", nel collegio si radunavano i professori più qualificati del Venezuela perché tutti coloro che erano stati cacciati dalle università ed erano finiti sulla lista nera del ministero dell'Istruzione, lavoravano lì: sia venezuelani sia stranieri... chi voleva che i propri figli fossero educati al di fuori di certi ambienti ce li mandava.

E aggiunge:

Quando Luis parlava della Rivoluzione francese gridava a pieni polmoni la parola libertà e questo avveniva in piena dittatura di Pérez Jiménez. Per Leal, compito fondamentale dell'attività pedagogica era l'educazione alla libertà, senza la quale non siamo persone; affermava, riprendendo il motto della Rivoluzione francese: "Possiamo prescindere dall'uguaglianza e dalla fraternità, ma non dalla libertà".

Colegio Einstein

Fu fondato dal catalano Joan Campá Claverol che giunse in Venezuela nel gennaio 1940 proveniente dalla Repubblica Dominicana, dove era arrivato con la moglie dalla Francia. Dopo aver lavorato in diverse scuole, nel 1956 Campá creò il proprio collegio. La differenza tra questo isti-

²⁰ Il Centre català e il Centro vasco erano le istituzioni in cui si riunivano i catalani e i baschi che vivevano nella diaspora. Avevano scopi per lo più culturali e di promozione dei rapporti personali. Ufficialmente non era permesso fare politica di partito ma la situazione spagnola era argomento di conversazione e di studio.

tuto e quelli finora citati consisteva nel fatto che l'Einstein era frequentato da alunni di estrazione più umile rispetto agli altri, d'accordo con l'ideologia anarchica del suo fondatore che aprì il collegio in un quartiere popolare.

Campá fu membro attivo dell'Asociación nacional de institutos educativos privados (Andiep), di cui per qualche anno diresse il dipartimento culturale. Sulla rivista dell'associazione pubblicò un articolo intitolato *Filosofía pedagógica de la asociación* che ci permette di conoscere il suo pensiero in materia d'istruzione. Riportiamo qui le sue parole:

Scopo della filosofia educativa sarà nel tendere alla formazione dell'uomo; un obiettivo realizzabile solo nell'ambito di un clima umanistico. Dovremo superare lo schema della concezione biologica, ispiratrice del concetto unilateralmente razionale. L'istruzione non si proporrà soltanto la meta della vita in sé, così come non può avere come obiettivo finale la spiritualità. L'orientamento pedagogico della nostra associazione sarà adattare l'uomo nella sua comunione di spirito e vita senza mai dimenticare la complessità storico-culturale della nostra epoca e il contesto nazionale in cui dovremo vivere. La nostra istruzione diverrà la forza stimolatrice per trovare la completezza umana senza ricorrere a isolamenti né mutilazioni. Rifuggiremo sempre i dogmi e i settarismi snervanti, che risultano estranei e molesti alla nostra concezione pedagogica moderna²¹.

Nell'esilio venezuelano Campá — che tra l'altro fu uno dei soci fondatori del Centre català di Caracas — continuò a militare attivamente in organizzazioni libertarie. Nel 1962 fu nominato rappresentante in Venezuela del Comitato nazionale della Confederación nacional del trabajo (Cnt) di Spagna, il sindacato di ideologia anarchica.

Anche al di fuori dalla capitale venezuelana la presenza di maestri spagnoli esuli fu significativa. In alcuni casi, essi crearono proprie scuo-

le private. Tra queste, vale la pena di ricordare l'Istituto Cervantes.

Questo istituto fu fondato nel 1951, a Maracaibo, dai maestri Josep Barrull e Carolina Zavalá, catalano lui e basca lei. I due coniugi si erano conosciuti mentre insegnavano nel paesino di Granadella, in provincia di Lérida, durante la Repubblica. Sin dal suo arrivo in Venezuela, Barrull aveva lavorato nel campo dell'istruzione finché, all'inizio degli anni cinquanta, aprì una propria scuola. Era repubblicano, massone e militante del Partit comunista unificat de Catalunya (Psuc), il partito comunista catalano.

Barrull dirigeva il centro, che offriva un ciclo di istruzione primaria e secondaria. La moglie insegnava letteratura e si occupava della gestione amministrativa. Il collegio ricalcava il modello formativo della Repubblica: era, cioè, un centro che educava agli ideali pedagogici della tolleranza, della democrazia, della scientificità, ecc. Tale orientamento gli attirò l'inimicizia degli istituti scolastici di Maracaibo gestiti da religiosi spagnoli di tendenze franchiste che lo accusarono di non dare una formazione religiosa e di mettere in pratica la coeducazione²². A causa di queste denunce fu arrestato e incarcerato per un mese durante la presidenza di Pérez Jiménez.

Nel 1933 Josep Barrull aveva scritto:

Di questi tempi, in cui tutti parlano di diritti, se qualcuno può parlare a ragion veduta di tali argomenti sono i bambini, che si trovano in questa tappa della vita indifesi e sono oggetto, da parte degli adulti, di ingiustizie e vessazioni di ogni genere. È necessario tener presente che così come i piccoli hanno tutto il diritto di esigere dagli adulti le attenzioni che il loro organismo richiede per diventare più forti, e arrivare ben preparati alla tappa in cui dovranno affrontare la vita, allo stesso modo dobbiamo valutare ed equilibrare queste difese coltivandone lo spirito; dobbiamo far sì, cioè, che il bambino acquisisca conoscenze, abituandolo ad amare la bellezza, la verità, la bontà, la natura e tutto quello che può esercitare su di lui una azione educatrice²³.

²¹ Joan Campá, *Filosofía pedagógica de la asociación*, Caracas, Andiep, ottobre 1976, n. 1, p. 9.

²² Si trattava, cioè, di una scuola mista, in cui bambini e bambine non erano separati come in Spagna ma frequentavano le stesse classi.

²³ *Escoles*, "El Clari" (Lérida), 16 agosto 1933, n. 15, pp. 1-2 (il testo originale è in catalano).

Nel 1977, verso la fine della sua vita, rifletteva sul mestiere di maestro utilizzando queste parole:

Si deve essere maestri per vocazione, non considerare la professione un mezzo per arricchirsi, perché non è fatta per questo. Un maestro deve insegnare per essere utile agli altri e per il bene del paese; deve farlo in modo disinteressato, come credo di averlo fatto io in alcuni momenti. Forse i giovani di oggi hanno opinioni diverse, ma credo sia difficile orientare l'istruzione perché deve basarsi sulla più completa libertà, e l'istruzione privata è sempre più prospera, sempre di più diffusa e questo tipo di istruzione non credo sia la migliore. Bisognerà elaborare un'istruzione di Stato, generalizzata, con programmi ben definiti, con orientamenti ben definiti, con una precisa politica educativa²⁴.

Fin qui abbiamo elencato una serie di scuole private create da maestri spagnoli esuli. Si trattava di istituti che accoglievano per lo più alunni appartenenti alla borghesia di Caracas e del Venezuela. Tuttavia, oltre a questi collegi e a quelli pubblici, ne esistevano altri che appartenevano generalmente a congregazioni religiose (maschili e femminili) e impiegavano professori spagnoli che si erano pubblicamente espressi a favore degli insorti e appoggiavano il regime di Franco. Erano centri in cui si cantavano gli inni falangisti e si faceva propaganda fascista mediante pubblicazioni edite dagli stessi collegi. Questa doppia realtà nel campo delle scuole private amministrate da spagnoli fu causa di tensioni di tipo ideologico e politico.

Abbiamo sommariamente esposto l'opera collettiva dei maestri esuli. Presentiamo ora, con maggiore dovizia di particolari, i profili di quattro docenti che ci permetteranno di conoscere meglio le qualità educative e la varietà politica di questo gruppo, fornendoci elementi utili per capire il lavoro pedagogico da essi realizzato nel paese d'accoglienza.

Joan Campà Claverol

Maestro di ideologia e militanza libertaria, rappresentò dal Venezuela il movimento anarchico nei congressi internazionali. Fondò il Colegio Einstein, un piccolo centro che aveva caratteristiche diverse — come abbiamo già detto — da quelle delle grandi scuole presentate.

Campà si era formato a Barcellona presso l'Escuela natura, popolarmente conosciuta come "La Farigola", un centro finanziato dal Sindicato fabril y textil del quartiere del Clot, di orientamento anarchico. Era una delle scuole razionaliste più rappresentative della Catalogna,

entro il cui spazio non domina solo la ragione, ma anche il sentimento. Il bambino fa — deve fare — qualcosa di più che pensare; deve sentire. Nell'Escuela natura Puig Elias intende coltivare la sensibilità dell'infanzia, in costante contatto con la Natura. Non vuole fare del bambino un elemento da combattimento contro nulla né contro nessuno, uomini o tendenze. Il bambino non è un mezzo, ma un principio e un fine. Non vuole dominarlo né usarlo al servizio di un'idea, di un partito, di un uomo o di un regime. Il bambino è come Dio, principio e fine. La sua anima deve essere rispettata e mantenuta integra affinché possa dare alla vita la pienezza del suo contenuto, senza coercizioni, senza deformazioni. La ragione agirà su ciò che la circonda, che è la natura, e non sul libro di testo fatto apposta per rendere schiavo il suo pensiero. Ma la natura susciterà in lui delle sensazioni. E nel libero gioco dell'intelligenza e della sensibilità, il bambino crescerà e avanzerà lungo il sentiero indicatogli dal proprio destino, formando il suo io senza ingerenze coercitive²⁵.

A questo orientamento — cui rimase sempre fedele — si ispira Campà. Nel 1933, in piena Repubblica, ottenne il diploma di maestro e iniziò a lavorare nella città industriale di Terrassa, un comune non distante da Barcellona, in una scuola che dipendeva dall'Ateneo libertario. I settori borghesi e religiosi della città non vedevano di buon occhio né l'Ateneo né la scuola

²⁴ "Panorama", (Maracaibo) 27 agosto 1997, p. 4.

²⁵ *La Escuela Nueva Unificada*, Barcellona, Ediciones españolas de la revolución, 1939, p. 17.

affiliata e le tensioni — in qualche caso addirittura le aggressioni fisiche — erano frequenti. Durante la guerra civile diresse, a Barcellona, la scuola Galileo, già proprietà dei religiosi di La Salle — una congregazione dedicata all'educazione — che era stata confiscata dal Sindicato de profesiones liberales, di tendenza anarchica. Nel 1936 faceva parte del Cenu (Consell escola nova unificada), un'istituzione creata dal governo catalano allo scoppio del conflitto per imporre la scuola nuova, unica, gratuita, laica, coeducativa e catalana, ispirata ai principi della razionalità del lavoro e della fratellanza umana. Inoltre, fu segretario del predetto sindacato, anarchico e maggioritario in Catalogna, ed elaborò la bozza del decreto sulla lingua materna (ossia quella catalana) nella scuola.

Dopo aver lasciato la Spagna ed essere transitato dai campi di concentramento francesi, si stabilì a Chartres e lavorò come educatore in una colonia di bambini spagnoli. Fu segretario della Federación nacional de sindicatos de la enseñanza de España in esilio. Nel dicembre 1939 si imbarcò a Bordeaux assieme alla moglie diretto nella Repubblica Dominicana ma le tensioni con i comunisti, accusati di collaborare con il dittatore Rafael Leónidas Trujillo, lo indussero a trasferirsi in Venezuela dove arrivò nel gennaio 1940.

In Venezuela svolse attività scolastiche di vario genere: fu professore di agricoltura nella scuola rurale di Caurimare (1940); supervisore di disegno e lavori manuali nelle scuole federali del ministero dell'Istruzione (1941); professore dell'Instituto-escuela La Florida, diede lezioni nel Colegio América e nell'Istituto Las Américas. In questi centri fu accolto da colleghi esuli dei quali non sempre condivise le idee politiche o i principi pedagogici. Infine, nel 1956 fondò il Colegio Einstein nel quartiere popolare Bolívar (Municipio Chacao di Caracas), le cui basi educative erano la tolleranza, la scientificità e il rispetto del bambino. Pubblicò materiale

didattico (quaderni di calligrafia moderna, supporti audiovisivi per l'insegnamento della geografia, esercizi di educazione tecnica, ecc.). Fu membro dell'Andiep e diresse il dipartimento culturale di questa istituzione.

Dall'esilio non smise di diffondere le proprie idee libertarie. Negli anni sessanta riceveva da Bordeaux le pubblicazioni della casa editrice Tierra y Libertad, di orientamento anarchico, e lui stesso scrisse sulla rivista "El Libertario" un lungo articolo sul leader anarchico e fondatore dell'Escuela moderna²⁶ intitolato *Ferrer y Guardia. A los 50 años del sacrificio de un maestro*. Alcuni passaggi dell'articolo ci permettono di approfondire il suo pensiero:

Ferrer fu uno strenuo difensore della Libertà di Insegnamento. Le sue idee sull'Insegnamento sono concrete e precise: "Coeducazione e metodi educativi basati sul rispetto e la libertà ambientale del bambino". È l'insegnamento razionale vigente oggi nel campo della pedagogia moderna quello che Ferrer nel 1901 già applica nella sua scuola a Barcellona. [...] Innanzitutto, Ferrer respinge totalmente in quanto inadeguati i testi utilizzati all'epoca: è lui che stimola gli intellettuali del settore a realizzare opere tecniche applicabili all'insegnamento; è Ferrer che stimola i maestri laici con saggi e discussioni sulla loro professione; è insomma Francisco Ferrer Guardia la genuina rappresentazione della valanga intellettuale che avrebbe portato al crollo del settarismo religioso dominante nelle scuole.

Anche dopo aver acquisito la cittadinanza venezuelana, Campá, dalla nuova patria, continuò a lottare contro il franchismo e a favore dei propri ideali politici e pedagogici. Segretario della Casa de España e socio fondatore del Centre català, diede prova del suo catalanismo non solo partecipando attivamente alle iniziative promosse dal centro ma anche insegnandovi la lingua catalana. Egli, infatti, era anarchico e catalano, e si prodigò sempre per coniugare entrambe le componenti.

In ambito politico si distinse per la sua partecipazione, come delegato del Venezuela, alla

²⁶ L'Escuela moderna, fondata a Barcellona, fu un modello per i seguaci del pensiero anarchico e razionalista.

riunione della Regional catalana del esilio tenutasi a Clermont-Ferrand (Francia) nel 1960. Due anni dopo fu nominato rappresentante della Cnt spagnola e, nel 1965, delegato permanente in Venezuela e altri paesi sudamericani del Comitato di coordinamento dell'Alianza sindical obrera de España allo scopo di ottenere supporto morale e materiale per il Movimiento obrero democrático suramericano e per il Sindicalismo obrero democrático español. Verso la Cnt all'estero si mostrò assai critico appoggiando invece il lavoro svolto dai gruppi attivi in Spagna, in quanto sosteneva che gli anni dell'esilio disorientano e fanno perdere il contatto con la realtà. Sono affermazioni lucide che contrastano con le opinioni di quei leader che, dall'esilio, senza ben conoscere la dura realtà che si viveva in Spagna sotto il regime di Franco, pretendevano di imporre il proprio punto di vista politico a coloro che lottavano per la democrazia e le libertà dall'interno. Anche nel corso della sua lunga esistenza americana ebbe modo di manifestare il proprio anti-comunismo, che lo aveva già portato a duri scontri nella Catalogna repubblicana, nei campi di concentramento francesi e nella Repubblica Dominicana.

Nel 1972 ricevette la medaglia di "Buon cittadino" concessa dall'associazione degli imprenditori nazionali per i servizi prestati al paese; l'anno seguente fu insignito dell'"Orden 27 de junio" di prima classe per gli alti meriti conseguiti nel campo dell'istruzione venezuelana durante una trentennale carriera. Morì a Caracas nel 1991.

Raimon Torroja Valls

È un altro catalano che si distingue per l'eccellenza dei suoi lavori pedagogici e per essere un

esempio di esilio tardo. Nato a Igualada, una città della provincia di Barcellona, nel 1894, frequentò l'Istituto magistrale di Barcellona tra il 1908 e il 1912 ottenendo il diploma di maestro. In seguito realizzò studi di psichiatria infantile, che approfondì a Madrid dove lavorò come maestro e prese parte ai corsi di perfezionamento²⁷ organizzati dal Museo pedagógico. Partecipò anche alle Escoles d'Estiu²⁸, le scuole estive di Barcellona dedicate alla formazione permanente dei maestri. Nel 1925, finanziato dalla Junta para la ampliación de estudios, si reca in diversi paesi europei — Francia, Svizzera, Austria e Germania — per osservare le esperienze innovative promosse dal movimento dell'Escuela nueva. Quello stesso anno partecipa al Congresso sull'educazione di Heidelberg, ai corsi estivi dell'Istituto Rousseau e al Congresso internazionale di puericultura di Ginevra.

Questa lunga e interessante biografia formativa si accompagna a un intenso percorso professionale, che ebbe inizio nel 1912. Torroja Valls insegnò in scuole rurali della Catalogna e in due occasioni esercitò anche a Madrid. Nel 1931, anno della proclamazione della Repubblica, rientrò a Barcellona dove fu inserito tra il personale delle scuole del Patronato scolastico della capitale catalana e nominato direttore della scuola annessa all'Istituto magistrale della Generalitat — il Municipio — che il governo catalano aveva appena creato a Barcellona. Era un uomo "dall'erudizione pedagogica poco comune e, al tempo stesso, dotato di grandi competenze pratiche"²⁹. Gli ex alunni dell'Istituto magistrale della Generalitat dicono di lui: "Abbiamo tutti imparato, tra le altre cose, l'importanza dell'autocritica e della critica costruttiva tra compagni durante le esercitazioni pratiche nella sua scuola". Uno di questi ex studenti ricorda "le conversazioni con gli

²⁷ I "cursillos de ampliación de estudios" erano in realtà borse di studio che permettevano ai docenti di proseguire la loro formazione. Di solito consistevano in viaggi e visite a scuole di altri paesi europei.

²⁸ In Spagna, le Escuelas de verano erano corsi estivi volontari a cui partecipavano attivamente le maestre e i maestri più innovatori. Ad alcuni di essi presero parte anche insegnanti stranieri.

²⁹ Alexandre Galí, *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya 1900-1936*, vol. II, *Ensenyament primari*, t. 2, Barcelona, Fundació A. Galí, 1979, p. 238.

alunni che frequentavano le esercitazioni pratiche, la sua grande accessibilità e disponibilità verso gli "apprendisti"³⁰.

Partecipò attivamente alla formazione permanente degli insegnanti anche mediante conferenze e articoli su riviste specializzate. Tenne, per esempio, il corso su "L'educazione morale nelle scuole" nel 1930; quello sui "Problemi scolastici" nel 1932, e quello sull'"Organizzazione scolastica", impartito al seminario di Pedagogia dell'Università di Barcellona nel 1936. Va anche ricordata la conferenza tenuta quello stesso anno su "L'educazione morale e civica nelle scuole della Repubblica".

Sotto il profilo politico Torroja può essere considerato un repubblicano, catalanista e socialista. Era vicino all'Unió socialista de Catalunya (Usc), una formazione politica sorta nel 1923 che sosteneva la complementarità di principi quali il socialismo e il catalanismo, una concezione democratica della lotta politica e il rifiuto della violenza. Quest'organizzazione politica fu respinta dal Partido socialista obrero español (Psoe) che la considerava antagonista.

Incarcerato nel gennaio 1939, quando i franchisti occuparono Barcellona, Torroja uscì di prigione nell'estate del 1941. Non potendo più insegnare nella scuola pubblica, perché emarginato dalle autorità franchiste, sopravvisse dando lezioni private e lavorando come correttore di bozze presso la casa editrice pedagogica Seix y Barral. Ma, incapace di tollerare ulteriormente la pressione sociale e politica esercitata dalla dittatura, decise di lasciare la Spagna.

I suoi compagni maestri che si trovavano già in esilio, come Herminio Almendros da Cuba o Tomás Bartrolí, Josep Virgili e la famiglia del geografo Pau Vila da Caracas, lo incoraggiarono a raggiungerli. Partì da Barcellona e, dopo uno scalo a New York e uno a L'Avana, giunse a Caracas il 25 agosto 1948, raggiunto in seguito dalla famiglia. Ben accolto dagli

amici, entrò da subito nel Colegio América, di cui divenne vicedirettore. Più che dedicarsi alla professione di insegnante, si occupò della gestione generale del centro e di promuovere i rapporti con i genitori, molti dei quali erano esuli repubblicani.

Nella capitale venezuelana non si limitò all'attività svolta presso il Colegio América, ma tenne anche conferenze su temi riguardanti l'insegnamento nel programma *L'Universidad del Aire* [via etere] diffuso da Radio Caracas.

È autore di numerosi libri, articoli, brevi trattati su argomenti di carattere pedagogico e scolastico che ci permettono di conoscere il suo pensiero. Pubblicò, tra l'altro, sul "Butlletí dels mestres", una rivista fatta da maestri per maestri, molto popolare tra gli insegnanti della Catalogna, sui "Quaderns d'estudi", sulla "Revista de psicologia y pedagogía" e sulla "Revista de pedagogía", rassegne assai diffuse tra i settori innovatori catalani. Diede anche alle stampe, mosso dal proposito di dare una formazione umanistica e civica agli alunni, manuali ed eserciziari scolastici, oltre a testi di lettura per scolari in catalano e castigliano. Tra questi, *Cartilla de civisme i dret* (1931), *El llenguatge a l'escola* (1932), *Història de Catalunya per a nois i noies* (1933), *La educació moral y cívica en la escuela actual* (1933) e *La nostra terra i la nostra història* (1933). Dopo la guerra civile e prima di partire per l'esilio pubblicò un paio di volumi con lo pseudonimo Retever: *La tierra y el sol* (1942) e *Algunos problemas sobre la educación de nuestros hijos* (1944) in castigliano, dato che l'uso della lingua catalana era stato proibito. Una volta in esilio smise di scrivere per dedicarsi all'insegnamento e ai programmi radiofonici.

Le testimonianze dei suoi familiari e degli ex alunni, come anche i testi pubblicati, ci consentono di definirlo un pedagogista repubblicano innovatore, impegnato e tollerante. Qualità,

³⁰ Joan Carol, *Ramon Torroja i l'escola annexa de la Normal*, "Butlletí de l'Associació d'Amics de l'Escola Normal de la Generalitat", 1996, n. 12, dicembre, p. 4.

queste, che ne definiscono la personalità e che Torroja mise in pratica tanto nelle scuole del suo paese d'origine quanto nell'esilio venezuelano.

Sinceramente convinto dell'importanza che riveste l'istruzione nel progresso dei popoli e nella creazione di una società più giusta, insistentemente, a guerra civile già iniziata, sulla necessità di seguire i dettami rivoluzionari fissati dal Consell de l'escuela nova unificada (Cenu), nato per coordinare l'insegnamento primario in Catalogna. In momenti così delicati, in cui sarebbe stato facile disinteressarsi della scuola e anteporle altre esigenze, insisteva:

A lavorare con più lena che mai nella scuola. Ognuno al proprio posto. Lavoro disinteressato come quello che fanno gli operai che non risparmiano ore al fine di aumentare la produzione. Anche noi abbiamo la nostra produzione che dobbiamo migliorare in qualità e quantità. Ciascuno di noi è un centro di irradiazione feconda di sapere, di ottimismo, di entusiasmo che trasmette agli alunni dalla scuola all'interno delle nostre collettività³¹.

Credeva nel valore della tolleranza, nel rispetto delle idee e delle opinioni altrui come mezzo per consolidare la democrazia e il senso civico. "Rispettare tutti, non disturbare affatto, rispettare la sacra libertà di ciascuno (e solo così riusciremo a far rispettare la nostra), non voler giudicare troppo il comportamento degli altri e preoccuparci a fondo del nostro... Tutto questo, e molto altro, è discrezione"³².

Predicò e visse la tolleranza e il rispetto delle idee altrui, un atteggiamento proprio di buona parte dei maestri repubblicani. A Caracas scrisse: "È bene confrontarci con gli altri, chiunque essi siano. Siamo fin troppo portati a chiuderci nelle nostre torri d'avorio. È bene se ci abituia-

mo a capire e a tollerare il comportamento degli altri. Buona strada per arrivare alla conoscenza di noi stessi"³³.

La seguente citazione riflette la sua inclinazione pedagogica, orientata all'innovazione ma che non risparmia critiche all'atteggiamento di alcuni colleghi riformatori:

Noi, che abbiamo seguito i corsi di perfezionamento, abbiamo nozione di un po' di tutto, dei vari metodi, siamo nella fase del metodismo, riceviamo la tecnica, sappiamo cosa si fa in alcune scuole e cosa in altre e operiamo una selezione dei metodi e dei procedimenti conosciuti, che di sicuro influirà sulla nostra vita professionale. [...] Ci ritroviamo davanti alla realtà della scuola e ci abbattiamo poiché è il momento più difficile della nostra professione, quello in cui molti disertano; la realtà, tuttavia, qualunque essa sia, è il meglio che possiamo affrontare nella nostra vita, e in ogni caso non si può mai dire che quello che abbiamo letto o imparato non ci serve a niente. Capita così che quelli che superano questa prova saranno i veri maestri e allora [...] possono presentarsi altri pericoli: i più inquieti, quelli che sperimentano sempre, i cosiddetti sperimentatori, non si accontentano dei risultati raggiunti né approfondiscono alcunché: dovrebbero evitare questa tendenza eccessiva alla sperimentazione e alla modifica³⁴.

La personalità pedagogica e umana di questo educatore, che si è cercato di tratteggiare in questo breve profilo, ebbe modo di emergere a Caracas nel corso dell'ultima tappa della sua vita, nel Colegio América e nella società. Torroja morì il 26 settembre 1960.

*Polixene Trabudua de Mandaluniz*³⁵

La vita di Polixene è un esempio di consacrazione all'insegnamento in un esilio tardo. Nelle sue diverse tappe venezuelane, questa maestra basca lavorò in numerose scuole, pubbli-

³¹ "El Magisteri català", 26 novembre 1936, n. 215.

³² Lettera da Caracas all'ex alunna Carme Graells che vive a Barcellona, 29 luglio 1948 (il testo originale è in catalano).

³³ "Tolerancia", dattiloscritto di 5 fogli, datato 21 dicembre 1949; probabilmente è il testo di una delle sue conferenze radiofoniche.

³⁴ "Cursillos de selección para el ingreso al magisterio primario", dattiloscritto, senza data.

³⁵ Polixene Trabudua de Mandaluniz, *Artículos de Amama*, Bilbao, Fundación Sabino Arana, 1991.

che e private, tanto a Caracas quanto — soprattutto — a Maracaibo.

Nata nel 1912 a Sondika, nella provincia di Vizcaya, frequentò l'Istituto magistrale di Bilbao, dove si diplomò. La sua prima scuola fu una ikastola di Sondika organizzata dal Partito nazionalista basco; di sera, dava lezioni di euskera nella formazione in cui militava. Nel 1933 fu arrestata dalla polizia per aver manifestato le proprie idee indipendentiste in riunioni politiche. Svolse un ruolo importante a favore dello Statuto basco che, a differenza di quello catalano, approvato nel 1932, venne respinto dalle Cortes spagnole.

Quando il suo paese fu occupato dall'esercito franchista si recò in Francia, e a Saint-Jean-Pied-de-Port, un villaggio francese vicino alla frontiera, si guadagnò da vivere in una colonia per bambini rifugiati di guerra. Nel 1950 rientrò a Bilbao dall'esilio francese, ma il suo ritorno nella Spagna franchista si trasformò in un vero e proprio calvario: la famiglia era oggetto della persecuzione poliziesca e i vincitori della guerra le rendevano la vita impossibile. Qualche tempo dopo il marito, allenatore di calcio, firmò un contratto con la squadra del Centro basco di Caracas e tutta la famiglia partì per il Venezuela.

Nella capitale trovò impiego presso la scuola dell'infanzia Luisa Goiticoa, creata dalla Fundación Eugenio Mendoza per aiutare bambini provenienti da famiglie dotate di scarsi mezzi, che adottava il metodo Montessori; tuttavia, fu costretta a lasciare il centro per averne denunciato il mal funzionamento pedagogico. In seguito, a Maracaibo, lavorò nel Colegio Zaragoza, un istituto femminile gestito da suore che sorgeva nel quartiere più esclusivo della città dove — ricorda — "poteva andarci solo gente di altissimo livello sociale e che doveva essere supercattolica". Vi insegnò arte e disegno tecnico. Quando il collegio chiuse passò a due licei pubblici, il Rómulo Gallegos e il Felipe Larrazábal.

Insegnò anche in un altro istituto religioso, il Mater Salvatoris, da dove la cacciarono per aver denunciato, nei corsi di orientamento per le alunne, lo sfruttamento dei braccianti colombiani da parte di alcune aziende agricole. Ricorda che una delle sue alunne le disse:

E mio padre fa la comunione! Assume 50, 60 colombiani e li fa lavorare per mesi, dormono in capannoni, su delle amache, perché non dà loro neanche un letto. Lavorano dodici ore al giorno e lui dice sempre: "Risparmiate i soldi perché dovrete pagare tutto" e, dopo cinque o sei mesi arriva la Guardia nacional con dei camion, li fa salire tutti, li porta via ed è già pronto, poco più in là, un altro gruppo che li sostituisce. E mio padre fa la comunione!

A Maracaibo insegnò anche nel Colegio Cervantes, diretto dal catalano Barrull, di cui abbiamo anticipato lo stile innovatore nel campo dell'insegnamento e la visione politica della pedagogia e della società. Inoltre, lavorò nella prigione di Sabaneta, uno dei carceri più terribili del Venezuela per il fatto di trovarsi in zona di frontiera, impartendo lezioni facoltative ai prigionieri. Per sua stessa ammissione, questa fu una delle attività che le diedero maggiore soddisfazione.

Narrò la sua esperienza di insegnante in carcere in alcuni articoli pubblicati sulla rivista "Panorama" di Maracaibo tra il 1977 e il 1985³⁶. I passaggi che seguono ci permettono di conoscere il lavoro pedagogico e la grande umanità di questa maestra basca:

Come prima condizione per poter condividere le mie lezioni stabili che non dovevo conoscere il reato, o i reati, di cui erano accusati i miei alunni. Era molto meglio! C'erano tra loro tante belle facce e tanti sguardi pieni di dolcezza e amore! Erano tutti figli miei... Erano molto pericolosi? Non mi sono mai sentita, e non mi sento, tanto a mio agio come quando sono in mezzo a loro, condividendo idee, pensieri, angosce, illusioni... E quando rientro a casa da qualche riunione conviviale, che stupide e vuote mi sembrano le conversazioni e gli interessi di chi, come noi, non è in-

³⁶ In seguito, parte di questi articoli sarebbe stata pubblicata nel volume *Artículos de Amama*, cit.

quadrato nella casella di "soggetto altamente pericoloso"! [...] No! Francamente la vita, l'istruzione, l'essere insegnante, non hanno senso, è una grande mostruosità se non si è capaci di vedere in primo luogo l'essere umano e di aiutarlo. [...] Penalisti, giuristi, lavoratori sociali, psicologi, psichiatri, cappellani, professori, saremo mai capaci di distinguere e di capire che nel bel mezzo della più abietta mostruosità marginale esistono sempre degli individui che, ben indirizzati, potrebbero forse arrivare ad essere eroi o santi?³⁷

Anni dopo, a Bilbao, avrebbe ricordato il suo impegno educativo e insistito sull'importanza dell'istruzione che, per questa maestra basca era "fondamentale per stimolare la tolleranza, l'antirazzismo, la non discriminazione per motivi religiosi, sessuali, di posizione sociale"; nonché sulla necessità di "garantire la stessa istruzione a bambini e bambine. Solo così potremo arrivare a una società più giusta che porterà benefici a tutti, siano essi uomini o donne"³⁸.

*Palmira Pla*³⁹

Questa maestra aragonese nacque a Cretas (Teruel) nel 1914. Nel 1931-1932 si diplomò all'Istituto magistrale di Teruel, dove fu alunna del professor Rodolfo Tomás Samper — uno dei fondatori dell'Escuela nueva — che esercitò su di lei una profonda influenza pedagogica. Militante della Federación española de trabajadores de la enseñanza (Fete), allo scoppio della guerra civile fu nominata rappresentante delle colonie scolastiche nel Consejo revolucionario de Aragón. Fu un'attiva militante socialista della corrente di Largo Caballero, il leader della sinistra del Psoe che sostenne una politica rivoluzionaria di fronte operaio. Nel marzo 1938 diresse una colonia in Catalogna, nel paese di Puigcerdà, alla frontiera con la Francia. Socialista convinta, si scontrò per tutta la guerra con i comunisti.

Dopo aver militato attivamente nelle fila socialiste durante l'esilio francese, si trasferì con il marito in Venezuela "per realizzare il sogno in cui aveva sempre creduto: la costruzione di una scuola sociale, che sarebbe diventata realtà a Maracay e che partì da dieci alunni per arrivare, con tutti i riconoscimenti dello Stato, a più di mille"⁴⁰.

Nelle sue memorie dichiara:

Nessuno mi chiese che metodo utilizzavo dal momento che lo applicavo tenendo in considerazione le diverse situazioni sociali e culturali che ci circondavano, che mi sono sempre preoccupata di conoscere la psicologia del soggetto, oggetto dell'istruzione e che ha sempre regnato nel nostro Istituto lo spirito che doveva regnare secondo i miei principi⁴¹.

Ricorda che insegnare nel Colegio Los Caobos, a Caracas, fu facile, dal momento che si trattava di un centro frequentato da bambine bianche educate da maestri bianchi, ma che a Maracay, con alunni meticci, la realtà era completamente diversa. Palmira e il marito crearono il collegio dal nulla. Lui si occupava della parte amministrativa e organizzativa e lei degli aspetti educativi: la formazione degli alunni e quella dei maestri che venivano reclutati dall'istituto a mano a mano che aumentavano i corsi e i livelli.

Alcune scuole private gestite da religiosi le rivolsero accuse diffamanti con il proposito di colpirla per le sue idee repubblicane, in particolare per come affrontava gli argomenti di carattere morale e religioso.

Oltre a educatori venezuelani di entrambi i sessi, nel centro insegnarono un fratello di Palmira, anch'egli maestro, che i franchisti avevano forzatamente trasferito dalla provincia di Taragona, dov'era direttore di un collegio, a Los

³⁷ *En la cárcel estaré bien*, "Panorama", (Maracaibo) marzo 1985.

³⁸ Intervista pubblicata su "Deia", (Bilbao) lunedì 2 giugno 1997.

³⁹ P. Pla Pechovierto, *Momentos de una vida*, cit. Si veda anche Enrique Satué Oliván, *Los niños del frente*, Ayuntamiento de Sabinánigo, Sabinánigo, 2003.

⁴⁰ E. Satué Oliván, *Los niños del frente*, cit., p. 51.

⁴¹ P. Pla Pechovierto, *Momentos de una vida*, cit., p. 397.

Campos, un paesino senza luce elettrica della provincia di Soria, e la moglie di questi, pure maestra. All'apice del suo splendore, l'istituto offriva un ciclo completo di studi che andavano dalla scuola di base alla scuola superiore.

Rientrata in Spagna dopo la morte del dittatore, in attesa di poter riprendere l'attività di insegnante, fu esortata dai suoi compagni della Fete a tenere corsi di lingua valenciana "ma lei, rispettosa e comprensiva, 'cavalleresca' come sempre, non lo aveva ritenuto opportuno"⁴². Nel 1978 venne eletta alle Cortes per il Psoe ed entrò a far parte della Commissione istruzione. Fu anche membro del Patronato dell'Università Carlos III e, una volta in pensione, divenne consigliere comunale del Psoe a Benicàssim. Nel 2003 il governo di Aragona le conferì la Cruz di José de Calasanz "per il suo percorso umano e professionale, per l'impegno dimostrato sin dagli inizi della sua professione docente nel 1935 impartendo un'educazione democratica e progressista che l'ha portata a diffondere i valori della tolleranza e della responsabilità, tanto nel nostro paese quanto negli anni del suo esilio in Venezuela".

Conclusioni

Nel presente studio ho inteso mettere a fuoco il modello educativo repubblicano spagnolo che, dopo la guerra civile, alcuni maestri esuli approdati in Venezuela, soprattutto nella capitale Caracas, riproducessero nell'impegno pedagogico profuso sia nei collegi da loro fondati sia nell'attività didattica svolta in classe.

In conclusione, vorrei evidenziare alcuni aspetti di questo contributo pedagogico. Innanzitutto, va detto che la maggioranza dei maestri repubblicani, in Spagna, espletò il proprio lavoro nell'ambito della scuola pubblica, vuoi alle dipendenze del governo statale vuoi di quello catalano. Erano una minoranza quelli che inse-

gnavano nelle scuole private o in istituti di loro proprietà. In Venezuela, invece, le cose andarono diversamente: quasi tutti lavorarono nella scuola privata. In Spagna, poi, la maggior parte dei maestri insegnò nella scuola primaria, la scuola elementare obbligatoria; in Venezuela, invece, sia nel ciclo primario sia in quello superiore. E, questa, una delle principali differenze tra l'attività svolta dai maestri esuli repubblicani in Spagna e quella realizzata in Venezuela.

D'altra parte, esiste un altro aspetto che abbiamo trascurato nel presente lavoro. Infatti, ci siamo limitati a evidenziare gli aspetti positivi del lavoro svolto da questi maestri esuli, mettendo in luce l'afflato politico e pedagogico che li animava, così come l'aiuto che si fornirono reciprocamente. Ci siamo soffermati, insomma, sugli apporti pedagogici positivi dati al sistema scolastico venezuelano. Ma esistono, a mio parere, anche degli aspetti negativi. In primo luogo, il fatto che non tutti i maestri esuli si premurarono di conservare lo spirito scolastico ed educativo repubblicano. In qualche caso — pochi in verità — fondarono propri istituti mossi soprattutto da aspettative di guadagno. Si trattava di centri che somigliavano ai grandi collegi della Spagna, in cui le cose "si facevano bene" e regnavano l'ordine e la disciplina (molto apprezzati da vasti settori di genitori), e che suscitavano le ire dei maestri più orientati ad aiutare le classi popolari. In queste scuole prestigiose si perse la visione "politica" propria dell'insegnamento repubblicano: l'istruzione come elemento imprescindibile per la trasformazione della società. Nella maggior parte degli istituti diretti da repubblicani spagnoli esuli, tuttavia, si educò alla tolleranza, al mutuo rispetto, alla libertà, alla sperimentazione, all'insegnamento attivo, ecc. In secondo luogo, l'evoluzione dei collegi creati da repubblicani esuli. Alcuni di essi scomparvero quando i loro fondatori rientrarono in Spagna; altri cambiarono proprietario e, nel passaggio, persero buona parte dello spirito

⁴² E. Satué Oliván, *Los niños del frente*, cit., p. 44.

dei loro promotori trasformandosi in collegi prestigiosi per i figli della borghesia di Caracas.

Tra i docenti esuli, una parte continuò la propria formazione e proseguì gli studi nelle università venezuelane, specializzandosi soprattutto in Psicologia, Filosofia e Lettere. L'aver conseguito un titolo universitario permise loro d'insegnare anche quando, negli anni quaranta, il governo venezuelano impose controlli amministrativi più severi per assicurarsi che in alcuni centri non impartissero lezioni persone prive del titolo richiesto. Anche se il grosso dei maestri lavorava solo nel campo dell'istruzione primaria e secondaria, alcuni esuli integravano l'attività didattica in questi centri con l'insegnamento in altri settori educativi o dell'amministrazione pubblica e della vita sociale.

Vogliamo poi, ma solo di sfuggita — si tratta di un tema affrontato in altre pubblicazioni⁴³ —, accennare alla questione urbanistica dato che crescita della città, collocazione dei nuovi collegi e politica educativa sono fattori strettamente legati tra loro. In linea di massi-

ma, la maggior parte degli istituti diretti da maestri esuli sorse in quartieri in costruzione, privi di infrastrutture educative, che in molti casi non avevano neanche previsto di adibire un terreno all'edificazione di una scuola. In base all'ubicazione di tali collegi, è possibile affermare che si creò un tipo di scuola più orientato a soddisfare le esigenze della borghesia cittadina che quelle delle classi popolari, assai più bisognose.

La partecipazione di questi spagnoli esuli alla vita politica venezuelana fu scarsa. L'agognato ritorno a casa — molti di loro erano convinti che sarebbero rientrati al termine della seconda guerra mondiale, poiché ritenevano che la fine del conflitto avrebbe comportato il ritorno della Repubblica e la caduta della dittatura franchista — si trasformò in un lento e doloroso adattamento alla nuova realtà. Baschi e catalani promossero nei loro rispettivi centri attività culturali e in difesa dei valori autonomistici e repubblicani.

Salomó Marquès Sureda

[traduzione dallo spagnolo di Lia Sezzi]

⁴³ S. Marquès Sureda, J.J. Martín Frechilla, *La labor educativa de los exiliados españoles en Venezuela*, cit.

Salomó Marquès Sureda è professore emerito dell'Università di Girona, dove ha insegnato Storia dell'educazione. Esperto di tematiche relative all'istruzione durante la Seconda Repubblica e il franchismo, ha pubblicato, tra l'altro: *Eles mestres de la República* (Barcellona, 2006), con Raimon Portell; *Los hermanos Bargés Barba. Maestros renovadores en Cataluña y México* (Città del Messico, 2004); *Maestros catalanes del exilio* (Zapopan, 2003); *La labor educativa de los exiliados españoles en Venezuela* (Caracas, 2002) con Juan José Martín Frechilla.