La 'città aperta' di Francesco Saverio Nitti: istruzione, educazione e democrazia

Fabrizio Manuel Sirignano*

Riassunto

Il saggio mette a fuoco il nesso inscindibile tra città, educazione e pedagogia nel pensiero e nell'esperienza biografica di Francesco Saverio Nitti, soffermandosi sull'attualità dei concetti di democrazia come forma di vita e di città aperta ed educante.

L'esperienza biografica di Nitti è presa a modello per il coraggio dell'impegno pedagogico-politico che egli praticò nell'aperto contrasto nei confronti del fascismo. La formazione del cittadino che rivela il nesso tra pedagogia e città ha origini nell'antica Grecia delle póleis, *dove si puntava sia al libero sviluppo della personalità dei singoli sia alla costruzione di un'identità comune, per garantire la coesione, l'integrazione e l'omogeneità socio-culturale all'interno della stessa* polis. *La riscoperta di questo nesso operata da Nitti gli farà ribadire che, nonostante lo sviluppo dei totalitarismi nell'Europa del Novecento, la libertà e la democrazia costituiscono il futuro e non il passato della nostra civiltà.*

Parole chiave: *pedagogia civile; polis; meridionalismo.*

Francesco Saverio Nitti's 'open city': Education, Pedagogy, and Democracy

Abstract

This essay delves into the intricate interplay between cities, education, and pedagogy within Francesco Saverio Nitti's philosophical reflections and biographical journey. It underscores the significance of the concepts of democracy as a way of life and cities as open and educational spaces.

Nitti's personal experiences serve as a beacon of courage in his pedagogical and political endeavors, particularly in his resolute opposition to fascism. His vision of citizens' education unveils the intrinsic link between pedagogy and urban environments, tracing back to the ancient Greek polis, where fostering both individual growth and a shared identity were paramount to ensuring societal cohesion and cultural unity. Nitti's rediscovery of this connection reaffirms his belief that, despite the rise of totalitarianism in twentieth-century Europe, freedom and democracy

* Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli (Italia).

Civitas educationis, a. XIII, n. 1, giugno 2024 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9791222314730 • DOI: 10.7413/2281-9568088
© 2024 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

remain the guiding principles that shape the future of our civilisation, rather than relics of the past.

Keywords: *Civic pedagogy; polis; meridionalism*

1. Un nesso inscindibile e consustanziale: città, educazione e pedagogia

L'adozione di una prospettiva critica, sia dal punto di vista storico-educativo sia dal punto di vista teoretico, rivela che il nesso tra città, educazione e pedagogia è un legame inscindibile e consustanziale, che si configura pienamente nel modello della formazione dell'uomo e del cittadino variamente declinata a secondo dei contesti storici.

Sin dalle sue origini, la *polis* greca si caratterizza per essere una 'vera invenzione', in quanto essa contribuisce alla formazione di una cittadinanza consapevole ed attiva attraverso la creazione degli spazi pubblici e delle manifestazioni collettive che favoriscono il dialogo, la discussione e la partecipazione.

Siamo dinanzi ad una vera e propria "impresa educante" (Cambi, 1995: 60; sulla democrazia greca e sulle sue implicazioni pedagogico-educative cfr. anche Forrest, 1966; Meier & Veyne, 1989; Banfi, 2003; Finley, 2005; Poma, 2005; Musti 2006), che, allo stesso tempo, mira sia al libero sviluppo della personalità dei singoli sia alla costruzione di un'identità comune, per garantire la coesione, l'integrazione e l'omogeneità socio-culturale all'interno della stessa *polis*.

Se la città di Sparta si caratterizza per la formulazione di un modello educativo rigido, fondato sull'esaltazione delle virtù militari, la città di Atene, invece, rappresenta la più alta espressione dei valori civici e della portata formativa delle istituzioni della *polis* dell'antica Grecia.

Non solo la partecipazione all'*Ecclesia* da parte di tutti i liberi cittadini, così come quella, seppur limitata, alla *Boulé*, ma anche le libere discussioni che si tengono nell'*Agorà*, le rappresentazioni teatrali ed i Giochi olimpici contribuiscono alla formazione di una cittadinanza attiva e consapevole, rispetto alla quale la presa di parola e il libero esercizio delle proprie facoltà critiche costituiscono la cifra pedagogico-educativa di fondo.

Se per secoli l'*Iliade* e l'*Odissea* hanno rappresentato il principale veicolo educativo dei valori di fondo in cui si riconosceva la Grecia arcaica, nel corso del VI e del V secolo a.C., l'affermazione della democrazia diretta come modello di vita civile e di organizzazione politica favorisce lo sviluppo di un'educazione a carattere pubblico e politico, che, oltre ad essere tenuta nelle scuole di base, il cui curricolo si articola in discipline ginniche, musica, matematica e grammatica, ai livelli superiori si completa con l'addestramento militare e l'approfondimento della filosofia e della scienza.

Nell'Atene periclea i sofisti vengono incontro alla crescente domanda di istruzione e formazione superiori non solo attraverso l'insegnamento delle abilità oratorie e delle tecniche di persuasione, ma approfondendo anche la riflessione critica sulle stesse problematiche di natura eminentemente educativa.

Artefici della rivoluzione filosofica antropocentrica, i sofisti, *in primis* Protagora e Gorgia, elaborano il concetto di cultura generale, sulla cui base viene configurato il modello dell'educazione liberale tesa alla formazione dell'uomo colto (Codignola, 1952: 42) in una 'città' in cui ai cittadini non si richiede soltanto di specializzarsi nelle singole professioni, ma si richiede loro anche di partecipare attivamente alla dimensione pubblica. Dunque, i sofisti si fanno portatori di un modello educativo che

> si lega alla parola e alla scrittura e tende alla formazione dell'uomo come oratore, contrassegnato dal principio del *kalokagatos* e che guarda a coltivare gli aspetti più propri dell'umano in ogni individuo, sollevandolo ad una condizione di eccellenza, che quindi non si possiede per natura, ma la si acquista con lo studio e con l'impegno (Cambi, 1995: 58; sullo stesso tema, tra gli altri, cfr. anche Marrou, 1966: 78-79).

È proprio nel clima dell'Illuminismo greco e della *polis* democratica, aperta e plurale che matura la formulazione del modello educativo della *paideia*, che fa leva sulla formazione globale dell'uomo e del cittadino. Variamente declinato da Socrate prima e da Platone, Aristotele ed Isocrate dopo, tale modello segna il passaggio del sapere pedagogico dalla sola *praxis* all'*episteme*.

L'ellenismo, la crisi della Repubblica romana e l'affermazione di Augusto prima, l'istituzionalizzazione dell'Impero e la diffusione e la definitiva affermazione del cristianesimo poi segnano lo spostamento degli ideali educativi dalla dimensione pubblica a quella privata con la definitiva affermazione della *paideia Christi*.

A partire dal V secolo, la caduta dell'Impero Romano d'Occidente e la crisi della civiltà urbana contribuiscono all'affermazione dell'educazione feudale, che mira alla formazione dell'*élite* cavalleresca e a quella del popolo sotto l'egida del cristianesimo. Solo dopo l'anno Mille, con la rinascita delle città si assiste a "una svolta anche educativa" (Cambi, 1995: 131), che si caratterizza per il fatto che

> la città educa attraverso le sue lotte politiche, tra fazioni e tra gruppi sociali, alimentando poi passioni e una produzione letteraria o artistica che vuole 'parlare al popolo'. […]. Inoltre la città, con le sue lotte politiche, coi suoi sviluppi tecnici, afferma sempre più nettamente – nella cultura e nell'azione – la centralità del paradigma della razionalità (*Ibid*.: 133).

All'"autunno del Medioevo", all'affermarsi della cultura umanistico-rinascimentale e al pieno dispiegarsi dell'età moderna si accompagna una rivalutazione della dimensione socio-politica della pedagogia che diviene centrale a cavallo tra Otto e Novecento.

Il nesso tra Stato, città, educazione e pedagogia viene rilanciato ora nei termini di una progettazione utopica tesa all'emancipazione degli uomini e alla formazione di una cittadinanza attiva, ora come rigenerazione-rifon-

dazione della società, ora in chiave di conformazione e riproduzione dei sistemi socio-culturali vigenti. Comunque, sia nel caso dell'emancipazione sia in quello della conformazione, ridiviene centrale il tema della formazione del cittadino declinato in modo via via sempre più prevalentemente laico. Come è stato osservato:

> Col Settecento, tra Illuminismo e Rivoluzione, questo paradigma del sapere pedagogico *esplode*. Da Rousseau a d'Holbach, a Basedow, da Condorcet a Pestalozzi la pedagogia si costituisce intorno al proprio destino sociale, fa emergere al proprio centro la funzione politica e si viene a definire come *un* momento centrale (se non proprio *il* momento) della riforma della società. Il nesso che corre tra pedagogia e società si fa sempre più esplicito e sempre più decisivo e intorno ad esso viene ad organizzarsi il discorso pedagogico nella sua globalità. Rousseau e Kant sono in questo senso emblematici: le loro *pedagogie* guardano ad una rigenerazione-rifondazione della società, il loro *telos* è eminentemente politico. Dal Settecento si avvia una fase di affermazione e di sviluppo di questo paradigma che attraverso la stagione romantica, quella positivistica e poi quella pragmatistica si delinea come la crescita di una egemonia, come il modello dominante nella fase più matura della modernità. Dall'Ottocento a Novecento vengono a delinearsi i modelli più organici di questo tipo di sapere pedagogico. Hegel e Marx, Comte e Dewey [...] vengono a scandire e articolare la crescita del paradigma socio-politico della pedagogia (Cambi, 1986: 41).

A partire dagli anni Venti del Novecento l'affermazione dei regimi totalitari determina lo sfarinamento dello spazio pubblico e il pur tortuoso processo delle "democrazie in cammino" si interrompe bruscamente. La 'città' chiusa e conformativa prende il posto della 'città' aperta e pluralistica, con la conseguente risoluzione e dissoluzione dei processi educativi e del sapere pedagogico nell'alveo della sola dimensione ideologica, che tende a presentarsi in modo assoluto e totalitario.

Il fascismo in Italia, lo stalinismo in Unione Sovietica e il nazionalsocialismo in Germania riducono i processi educativi e formativi all'indottrinamento, subordinando la scuola, l'università e la stampa al controllo del potere politico e creando altre agenzie formative coll'intento esplicito di conformare i cittadini all'ideologia di Stato e al culto delle personalità di Mussolini, Stalin e Hitler.

In Italia, in reazione al fascismo si delinea anche in ambito pedagogico-educativo un articolato movimento di opposizione (Cambi, 1980), che, seppur nell'estrema varietà delle sue posizioni, rappresenta un momento ideale e una fucina di idee, che, nel secondo dopoguerra, contribuiranno alla nascita della scuola della Repubblica democratica italiana, di una scuola tendenzialmente libera, plurale per l'edificazione, seppure problematica ed incessante, di una 'città' aperta, plurale e laica.

2. Una biografia paradigmatica. Francesco Saverio Nitti e l'impegno pedagogico-politico per la costruzione di una città democratica

Nell'ambito della pedagogia antifascista rientra appieno l'impegno politico-educativo di Francesco Saverio Nitti, la cui biografia testimonia, senza cedimenti di sorta, la coerenza rispetto ai valori di libertà, democrazia e giustizia sottesi alla costruzione di una 'città' aperta e democratica (Sirignano, 2015, 2019).

Appartenente ad una famiglia di radicate tradizioni liberal-democratiche, Nitti compie la sua formazione giovanile tra Potenza e Napoli, dove consegue prima la maturità classica e poi la laurea in Giurisprudenza. Grazie alla guida di Giustino Fortunato e venuto in contatto con i maggiori circoli culturali del capoluogo partenopeo, Nitti comincia a profondere la sua militanza civile in favore del Mezzogiorno d'Italia, impegnandosi in un'opera di costante formazione delle *élites* politico-culturali, in cui risulta essere centrale il nesso tra istruzione, educazione e democrazia (Sirignano & Lucchese, 2012).

Dopo gli anni del giolittismo, che lo vedono intento a realizzare il disegno di una moderna democrazia industriale per l'Italia, nel primo dopoguerra profonde il suo impegno a favore della democrazia attraverso una serie di scritti (Nitti, 1961, 1976), che si caratterizzano per la finalità chiaramente educativa di rendere le classi colte e governanti d'Europa pienamente consapevoli delle implicazioni negative dei Trattati di Versailles per il mantenimento e lo sviluppo della libertà e della pace.

Alla 'città' chiusa dei nazionalismi del primo Novecento, nazionalismi che alimentano la formazione di soggetti violenti e dogmatici, lo studioso lucano oppone la proposta di edificazione di una 'città' aperta, auspicando la nascita di una federazione europea, capace di conciliare l'unità politica con il rispetto delle diversità culturali attraverso la formazione di soggetti solidali e cooperativi (Nitti, 1961: 345-346).

Sopraggiunto Mussolini alla guida del governo ed affermatosi il regime fascista, Nitti si oppone tenacemente alla dittatura, divenendo uno dei principali punti di riferimento della variegata schiera antifascista.

'Esiliato in patria' presso la lucana Acquafredda, Nitti disconosce dal punto di vista etico-politico la legittimità del governo di Mussolini, giunto al potere dopo la Marcia su Roma.

Alla costruzione di una 'città' fondata sul dogmatismo e sull'esaltazione della forza e della violenza, incorrendo nelle ritorsioni degli squadristi del Duce, lo studioso lucano oppone un'iniziale resistenza passiva, che si manifesta nel mancato prosieguo delle sue attività accademiche e pubblicistiche e nella mancata partecipazione alle attività parlamentari.

Dopo l'omicidio Matteotti, insieme a tutta la sua famiglia Nitti decide di recarsi in esilio all'estero, trovando accoglienza prima a Zurigo e poi a Parigi:

> Ridotta la Camera dei deputati – osserva lo studioso lucano – a una misera accolita di violenti e d'ignoranti, ridotta la funzione del Re a riconoscere le quotidiane violazioni dello Statuto, l'Italia senza libertà di associazione e di riunione, senza libertà di stampa, senza garanzie di ordine e con un esercito di parte pagato dallo Stato a servizio di un partito, è ormai in carcere. Per un uomo libero meglio l'esilio che il carcere (Nitti, 1963: 584).

Pur tra difficoltà di carattere logistico ed economico-finanziario, Nitti diviene uno dei principali punti di riferimento dei fuoriusciti antifascisti, impegnandosi prevalentemente in una sistematica, per quanto allora possibile, opera di demistificazione della propaganda politica alimentata dal regime mussoliniano. Come è stato osservato:

> Nella Parigi che per numero di esuli politici affluitivi e per partiti ricostituitisi all'estero che vi hanno fissato le rispettive direzioni e redazioni degli organi di stampa, è ormai incontestabilmente la capitale del fuoriuscitismo antifascista, Nitti si pone non solo come figura di primissimo piano ma addirittura come la personalità di maggiore rilievo dell'epoca prefascista; e ciò sia per la fama di studioso di scienze economiche e finanziarie di statura europea che lo circonda, sia per notorietà internazionale derivantegli dall'aver ricoperto la carica di Primo ministro. Dotato di un prestigio comparabile, tra i politici italiani esuli in Francia, solo a quello di un leader storico del socialismo europeo come Filippo Turati, Nitti sia dai primi mesi della sua permanenza a Parigi esercita un influsso notevole in diversi settori dell'antifascismo (Fedele, 2012: 4; cfr. anche Festa, 2010: 449-489).

Vicino ma non organico alle posizioni della Concentrazione antifascista, su cui pur sempre esercita un'influenza di rilievo, nel 1932 l'intransigente studioso lucano pubblica una poderosa monografia sulla *Democrazia* (Nitti, 1976), in cui sia dal punto di vista storico-politico sia dal punto di vista pedagogico-educativo approfondisce i nessi che intercorrono tra la formazione delle moderne democrazie occidentali e l'affermarsi delle coeve forze della reazione antidemocratica.

La sua pedagogia antifascista verte su un modello educativo implicito, che fa leva sulla solidarietà, sul confronto e sulla controinformazione. Come è stato messo in evidenza:

> La casa parigina di Nitti, apprezzata per la calorosa, generosa ospitalità della moglie Antonia, costituiva luogo di incontro tra leader della Concentrazione quali il repubblicano Chiesa e i social riformisti Turati e Modigliani e alcuni uomini politici, come Sturzo e Sforza, che della Concentrazione non facevano parte. L'ex presidente del Consiglio contribuiva inoltre al finanziamento di alcune delle iniziative giornalistiche dell'antifascismo concentrazionista da lui reputate più incisive, come la pubblicazione della nuova edizione, realizzata in esilio ma destinata prevalentemente alla diffusione clandestina in Italia, del giornale satirico *Il Becco giallo* e del Bollettino

> *Italia*, redatto in francese per essere inviato a uomini politici, giornalisti, intellettuali stranieri (Fedele, 2012: 5).

Colpito da alcuni gravi lutti familiari, Nitti è anche frustrato dal governo francese filonazista di Vichy, che gli proibisce lo svolgimento di qualsiasi attività politica e giornalistica.

Rincuorato dalla caduta del regime mussoliniano del 1943, lo studioso lucano riprende i suoi rapporti epistolari con i suoi amici antifascisti rimasti in Italia quando i tedeschi lo catturano per deportarlo prima in Germania e poi in Tirolo. Liberato dai francesi, rientra definitivamente in Italia il 13 luglio del 1945, continuando ad impegnarsi nel secondo dopoguerra per l'edificazione di una 'città' aperta, plurale e democratica.

3. La democrazia come forma di vita. La città aperta

La centralità della dimensione educativa nei processi di costruzione della 'città' aperta viene giustificata da Nitti sulla base della definizione della democrazia non solo come forma di governo, ma anche come forma di vita (Nitti, 1976), il che implica dei riferimenti espliciti alla formazione dei costumi e delle abitudini di un soggetto, sia individuale che collettivo, istruito, dialogico e aperto al cambiamento.

Si tratta della delineazione di un paradigma etico-politico della democrazia, che ne radica le forme teoriche e istituzionali sulla dimensione di un "*ethos*, che diventa un fenomeno universale, capace di coinvolgere genti e popoli diversi" (Colombo, 1985: 24). Coerentemente a questo assunto, segue da parte dello studioso lucano la convinzione che la democrazia possa essere costruita dal basso

> attraverso il lavoro serio, coerente, metodico di ogni giorno. Ma proprio all'inizio dei cupi anni Trenta, questa volontà, lucida e appassionata, di dar vita non solo a precisi e funzionanti istituti democratici, ma anche a un diffuso, genuino, fecondo costume democratico, in grado di "convertire" masse sempre più vaste ai princìpi della libertà e dell'uguaglianza, ha dovuto scontrarsi drammaticamente sia coi nemici "interni", ossessionati dal nazionalismo, dal fascismo, dalla politica autoritaria, sia coi nemici "esterni" succubi della sinistra massimalista, del bolscevismo rosso, del comunismo di stampo sovietico (*Ibid*.: 39).

Nutrito di una vasta cultura classica, ma senza scadere mai nella vana erudizione e nell'astratto verbalismo, richiamandosi anche alle lezioni di Platone, Aristotele, Cicerone e Plutarco e facendo tesoro del realismo machiavelliano, lo studioso lucano respinge ogni illusione di progresso di matrice scientista e storicistica (Nitti, 1976: 1099-1248) e, di contro, ritiene che la democrazia sia un processo aperto e problematico, che, "*come la tela*

di Penelope" (Colombo, 1985: 3), debba essere continuamente coltivato ed alimentato dall'impegno politico-educativo per fronteggiarne in modo adeguato la "disaffezione" (Nitti, 1976: 721).

Sulla scorta della lezione dei classici, innanzitutto Nitti individua nella triade *isonomia-isotimia-isegoria* l'asse fondamentale del paradigma democratico, per poi approfondire l'analisi della formazione e del ruolo dell'opinione pubblica nelle democrazie moderne e contemporanee.

E nel mondo contemporaneo, secondo lo studioso lucano, le condizioni che consentono, pur senza garantirle definitivamente, le forme di governo e di vita democratiche sono la diffusione della ricchezza, lo sviluppo delle classi medie e la formazione delle organizzazioni dei lavoratori. Condizioni cui, sempre secondo Nitti, ne va aggiunta

> […] un'altra […] tipicamente legata ai nostri tempi, il diffondersi dell'istruzione in tutti i ceti sociali, che comporta da parte di masse sempre più larghe di cittadini (e non più solo da parte di piccole élites) una presa di coscienza e una volontà di sviluppo, di miglioramento, di affermazione della propria dignità (Colombo, 1985: 32).

Infatti, Nitti ritiene che la dimensione educativa sia consustanziale alla democrazia, in quanto "[i]l più intenso sforzo delle democrazie è quello di mettere il maggior numero di uomini in condizione di sviluppare liberamente le loro attitudini e quello di annullare, per quanto è possibile, ogni privilegio che non derivi dal merito personale" (Nitti, 1976: 723).

L'annullamento dei privilegi di classe, il riconoscimento del merito personale e soprattutto il libero sviluppo delle attitudini e delle capacità personali rinviano alla formazione di un soggetto dalla *forma mentis* aperta, che si caratterizza per avere interiorizzato i concetti fondanti la vita civile e politica della 'città' aperta. A proposito del valore dell'uguaglianza, Nitti osserva che

> costituzioni, leggi, sistemi elettorali, parlamenti per quanto siano una cosa importante, sono anche una cosa assai meno importante che la concezione morale della vita. Non basta proclamare l'eguaglianza davanti alle leggi: bisogna che gli uomini si sentano uguali. […] La democrazia è dunque meno nelle leggi che nel costume. Quando gli uomini si considerano diversi nessuna legge può stabilire l'eguaglianza giuridica e politica (*Ibid*.: 647-648).

Alla formazione di un'autentica soggettività democratica non concorre solo la scuola, ma anche tutte le "forme della vita" (*Ibid*.: 650) moderna, che facilitano i processi di inclusione, condivisione e partecipazione, che sono alla base della costruzione dello spazio pubblico di discussione.

> Che importa – sostiene lo studioso lucano – che la legge proclami l'eguaglianza civile e politica se l'eguaglianza non è nel costume? Ora, insieme alla diffusione dell'istruzione e all'uniformità dei gusti e delle attitudini, si sono determinate condizioni materiali di esistenza che hanno agito profon-

> damente su tutta la vita sociale. Sono state introdotte nuove forme di vita che hanno agito nel senso della democratizzazione più che qualunque propaganda politica, più che qualunque legge, più che qualunque movimento di idee sociali (*Ibidem)*.

Tra queste "forme di vita", Nitti annovera la "tendenza diffusa e generale verso l'uniformità" (*Ibid*.: 651), il valore educativo e civile delle lotte per il riconoscimento e la promozione dei diritti, lo sviluppo dei mezzi di trasporto e comunicazione, l'invenzione del cinematografo, la diffusione dello sport, dei libri e della stampa quotidiana.

Soffermandosi sulla stampa, pur riconoscendo la sua importanza ai fini della formazione di un uomo democratico all'altezza dei compiti richiesti da una 'città' aperta (*Ibid*.: 766), lo studioso lucano ne evidenzia anche la valenza altamente diseducativa e de-formante, dovuta, sostanzialmente, "all'industrializzazione di questo potente mezzo di diffusione delle idee" (*Ibidem*), che, rispondendo agli interessi di ristretti gruppi d'interesse, contribuisce alla manipolazione dell'opinione pubblica. Il più grande e il più urgente problema delle democrazie moderne, osserva Nitti,

> dalla cui soluzione dipende la soluzione di quasi tutti gli altri problemi, è quello della stampa e, se non vi è modo di risolverlo, si possono prevedere le più grandi catastrofi. Se la democrazia è soprattutto l'opinione pubblica e se la grande stampa non crea l'opinione pubblica e cerca quanto più può rifletterla, è pur vero che i grandi monopoli, i grandi sindacati, formati soprattutto dopo la guerra, hanno creato una situazione del tutto nuova ed estremamente pericolosa (*Ibid*.: 764).

Evidenziati i nessi che intercorrono tra istruzione, formazione e sviluppo industriale (*Ibid*.: 667), Nitti si sofferma anche sul legame consustanziale che lega la diffusione dell'istruzione allo sviluppo della democrazia, in quanto "non ha libertà chi non ha conoscenza" (*Ibid*.: 656). Ne segue l'importanza di "disporre l'istruzione obbligatoria per i fanciulli dei due sessi e di ogni condizione sociale" (*Ibidem*). Ricollegandosi alla lezione dei classici, osserva che

> [d]ove esiste l'idea che la città sia il concorso volontario di uomini liberi, esiste anche l'idea che l'istruzione non solo deva essere data a tutti, ma che deva essere anche data obbligatoriamente. I genitori, diceva Platone, non devono esser liberi di mandare o di non a mandare i loro figli dai maestri che la città ha designati, perché i figli sono meno dei loro genitori che della città. Era la concezione della città antica, ma è anche la vera concezione di ogni società civile. I genitori muoiono e la città rimane: nell'interesse di tutti l'ignoranza è un danno. Aristofane ci ha lasciato il ricordo dei fanciulli di Atene che andavano a scuola, in ordine, divisi per quartiere in file disciplinate, sotto il sole e sotto la pioggia e che avevano l'aria di adempiere con tutta serietà a un dovere civico (*Ibid*.: 659).

Dunque, secondo lo studioso lucano, la 'città' democratica e il diritto/dovere all'istruzione non devono essere mai disgiunti, pena lo scadere della 'città' aperta e dinamica nelle logiche dell'acquiescenza e del servilismo: "la diffusione dell'istruzione", sostiene Nitti,

> è l'effetto della democrazia, ma è anche una delle cause fondamentali della sua esistenza. Dove tutti gli uomini leggono vi è anche un gran numero di uomini non rassegnati, di spiriti inquieti, che non sono disposti a servire (*Ibid*.: 664).

Ma la cifra ultima che rende una democrazia veramente tale è l'inclusione delle donne nei processi politico-educativi. Se la democrazia, osserva Nitti,

> sotto le sue forme non può esistere e non può durare se non con uno sviluppo di idee e di costumi e di abitudini, un'educazione democratica non può formarsi durevolmente se non dove le donne hanno diritti uguali a quelli degli uomini e possono liberamente educarsi ed istruirsi (*Ibid*.: 681).

Un'istruzione indipendente e libera, che mira a fare delle donne non delle "ancelle" (*Ibid*.: 691), delle "amanti" o delle "etere", ma degli "esseri umani liberi e provvisti di una volontà indipendente", il che, conclude Nitti, costituisce "la base della trasformazione democratica" (*Ibidem)*.

In conclusione emerge in Nitti una moderna concezione di città come comunità educante, aperta e democratica, proiettata verso la tutela dei diritti e la piena inclusione e partecipazione di tutti e di tutte alla *res publica*.

Bibliografia

Banfi, A. (2003), *Il governo della città. Pericle nel pensiero antico*, Bologna: il Mulino.

Cambi, F. (1980) *Antifascismo e pedagogia (1930-1945). Momenti e figure*, Firenze: Vallecchi.

Cambi, F. (1986), *Il congegno del discorso pedagogico*, Bologna: Clueb.

Cambi, F. (1995), *Storia della pedagogia*, Roma-Bari: Laterza.

Codignola, E. (1952), *Il problema dell'educazione. Sommario di storia della filosofia e della pedagogia*, vol. I, Firenze: La Nuova Italia.

Colombo, A. (1985), "Nitti e il concetto di democrazia", in AA.VV., *Francesco Saverio Nitti. Meridionalismo e europeismo. Atti del Convegno di Potenza, 27-28 settembre 1984*, Roma-Bari: Laterza.

Fedele, S. (2012), "Francesco Saverio Nitti dal lungo esilio al rientro in Italia", *Humanities*, 1, 2012, pp. 1-18.

Festa, F. (2010), "A proposito dell'emigrazione politica in Francia fra le due guerre. L'antifascismo di Francesco Saverio Nitti", in F. Barbagallo & P. Barucci (a cura di), *Francesco Saverio Nitti. Atti del Convegno nazionale di Studi. Napoli, 5-7 giugno*, Napoli: IISF, pp. 449-489.

Finley, M.I. (2005), *La democrazia degli antichi e dei moderni*, Roma-Bari: Laterza.
Forrest, W.G. (1966), *Le origini della democrazia greca*, Milano: Il Saggiatore.
Marrou, H.I. (1966), *Storia dell'educazione nell'antichità*, Roma: Studium.
Meier, C. & Veyne, P. (1989), *L'identità e la democrazia in Grecia*, Bologna: il Mulino.
Musti, D. (2006), *Demokratia. Origini di un'idea*, Roma-Bari: Laterza.
Nitti, F.S. (1961), "La pace, la libertà. Bolscevismo, fascismo e democrazia", in Id., *Scritti politici*, vol. II, a cura di G. De Rosa, Bari: Laterza.
Nitti, F.S. (1963), "Rivelazioni", in Id., *Scritti politici*, vol. VI, a cura di G. Carocci, Bari: Laterza.
Nitti, F.S. (1976), "La democrazia", in Id., *Scritti politici*, vol. III, tomo I-II, a cura di L. Firpo, Bari: Laterza.
Roma, G. (2005), *Le istituzioni politiche della Grecia in età classica*, Bologna: il Mulino.
Sirignano, F.M. (2015), *Per una pedagogia della politica,* Roma: Editori Riuniti university press.
Sirignano, F.M. (2023), *Il Grande Esule di Acquafredda. Francesco Saverio Nitti tra pedagogia, politica e impegno civile*. Con un saggio introduttivo di D. Fisichella, Nuova Edizione, Milano: FrancoAngeli.
Sirignano, F. M. & Lucchese, S. (2012), *Pedagogia civile e questione meridionale. L'impegno di Francesco Saverio Nitti e Gaetano Salvemini*, Lecce: Pensa Multimedia.