

LIBRI

AA.VV., *La scuola dell'ignoranza*, a cura di Sergio Colella, Dario Generali e Fabio Minazzi, Milano, Mimesis/Centro Internazionale Insubrico, 2019, pp. 288, € 24,00.

Il volume raccoglie gli atti del Convegno, svoltosi il 26 maggio 2018, presso l'Istituto di Istruzione superiore «Gaetano Schiaparelli-Antonio Gramsci» di Milano ed il Centro Internazionale Insubrico «C. Cattaneo» e «Giulio Preti» di Varese (Università dell'Insubria). I curatori del volume mettono subito in evidenza la molteplicità delle prospettive e dei punti di vista degli studiosi e dei relatori intervenuti in quest'incontro. Il volume non ha la pretesa di mediare tra tutte le posizioni per giungere ad una sorta di armonia che saprebbe conciliare tutte le diverse tesi proposte. Tuttavia, vi è un punto di vista comune che ha il suo fondamento nella rivendicazione dei filosofi dell'Illuminismo. Era, già allora e poi in tanti altri momenti significativi della storia d'Italia, la richiesta di una scuola che fosse capace di incidere nel vissuto delle nuove generazioni: anzitutto essa avrebbe potuto stimolare un allargamento degli orizzonti e dello spirito critico. La rivendicazione di una scuola più incisiva e moderna nasce dalla richiesta di un sapere vivo che non fosse nozionismo o conservazione passiva di contenuti. La scuola deve continuare a lavorare per l'acquisizione di strumenti critici sempre più necessari per un'attualità impegnativa anche dal punto umano e civile. Eppure, la direzione impressa alla scuola e all'istruzione è diversa. Tutto ciò chiede che si sottolineino questioni socio-politiche più vaste: «quella cioè che è stata una progressiva erosione di diritti, una situazione di precarietà [...] permanente, deve essere vissuta in modo acritico, come una condizione che non si combatte dall'esterno, contestando il sistema che opera formando queste gerarchizzazioni, ma sapendo starci dentro in modo tale da scaricare le criticità sugli altri, mostrando una maggiore forza emotiva e capacità di autocontrollo nel poter gestire e prevedere gli eventi critici relativamente alla propria stabilità lavorativa» (p. 164). Del

resto, la scuola è stata, in molti casi, l'ultimo o uno degli ultimi baluardi contro il degrado civile, sociale e politico che caratterizza tanti aspetti dei nostri anni. Carlo Sini, nel suo intervento, mette in evidenza che la scuola deve garantire l'incontro con quelle grandi tematiche umane alle quali ogni uomo ha diritto di accedere. Il problema è quello della cultura come ricerca, autonomia e attività critica. In tal senso, bisognerebbe ripensare, la scuola e l'università. Lo stesso assoggettamento a criteri omologanti dei giovani nel passaggio dalla scuola secondaria all'università si ritrova nell'ambito di un altro e differente percorso, quello dello stesso reclutamento dei ricercatori e dei docenti universitari (p. 101). In ogni caso, va sottolineato che il livello degli apprendimenti e l'efficacia educativa si elevano non quando il giovane è chiamato ad incontrare solo quello che conosce e a riconfermare quello che già conosce, ma quando egli può realizzare una più vasta fusione di orizzonti ed è messo in grado di incontrare altri aspetti e figure di una realtà che non conosceva se non in modo vago. In effetti, una funzione di reale incidenza nella crescita culturale è stata assicurata non dall'istituzione, ma soprattutto grazie all'iniziativa di gruppi, di istituti e di insegnanti singoli. Molti docenti hanno saputo collegarsi in progetti comuni. Taluni hanno concepito la scuola come occasione di reale confronto critico. Tuttavia, la scuola, come istituzione, avrebbe compiuto dei passi indietro. Si premette che la storia dell'istituzione scolastica in Italia nel '900 è complessa e tormentata. Essa è segnata dalla crisi della scuola elitaria e da processi di democratizzazione di indubbio rilievo. Tuttavia, molti processi di sviluppo e di ammodernamento della scuola italiana sembrano non aver inciso fino in fondo. Le normative sono spesso risultate contraddittorie e poco applicate. L'idea della scuola e dell'istruzione come una spesa ed un aggravio per le finanze pubbliche si è rivelata erronea e controproducente. In molti casi, l'opposizione al cambiamento si è tradotta in un processo di delegittimazione della scuola dal suo interno. Le più recenti normative sulla scuola, pur prospettandosi come una generale riforma nei più diversi livelli, non hanno fugato dubbi ed incertezze sull'utilità della sperimentazione. In tal modo, un vero salto di qualità è stato realizzato solo in parte. Tante volte esso è stato procrastinato. Del resto, come poter progettare un profondo rinnovamento quando la cul-

tura e la funzione docente hanno assunto caratteri servili e passivizzanti? In molti casi, si accentuano aspetti di burocratizzazione che non hanno effettivi riscontri nella realtà effettiva della scuola e dell'istruzione. L'arretramento complessivo di cui abbiamo parlato ha molte cause e rimanda a vari ed intrecciati problemi. Tuttavia, non si può ignorare la scarsa attenzione delle politiche della scuola che si sono succedute. Nel volume, è spesso presente la critica verso azioni politiche contraddittorie e di corto respiro, talora inefficaci e poco coraggiose. La rilevazione delle condizioni di degrado e di disagio della scuola italiana attuale può essere un luogo comune, ma può anche essere il punto di partenza di un'analisi più incisiva delle questioni sociali e politiche che viviamo. Infatti, il volume sostiene che è proprio dall'iniziativa civile e democratica che potrà venire un fondamentale apporto ad un rinnovamento dell'istruzione in Italia. Il volume non si estingue nella semplice lamentela o nella denuncia veemente dello stato attuale della scuola, né si dissolve nella richiesta ad altri di intervenire in questioni che sollecitano una maggiore consapevolezza politica e sociale: «la scuola sapere-inmovimento deve trovare la capacità di superare i propri muri e quelli che le hanno costruito intorno non come un fantasma, ma come organismo passamuri in grado di superare l'ottusità e il conformismo della fortezza e riappropriarsi di tutti quegli elementi innovativi per indurre una trasformazione, cosa ben diversa dal limitarsi a riforme di un impianto curricolare e istituzionale» (p. 264). In effetti, sembra necessario, come nota Fabio Minazzi, trovare il punto di raccordo di tutti i processi di delegittimazione della scuola e di scarsa incidenza nel vissuto e nel processo di crescita degli allievi. Un aspetto non trascurabile del discorso in oggetto potrebbe essere ritrovato in un processo di sostituzione dell'esigenza di educazione con processi di mera istruzione esteriore che non facilitano l'acquisizione di una maggiore coscienza di uomini e di cittadini: «a mio avviso questo tratto che unifica tutti questi diversi tentativi di modificare, in peggio, la scuola e l'università italiana può essere individuato in un processo complessivo che si radica nel tentativo-in gran parte riuscito- di sostituire alla funzione educativa della formazione scolastica ed universitaria, una funzione meramente istruttiva, tecnica, assai delimitata e del tutto anti-culturale» (p.93). Non es-

sendo stata pensata alla luce di una riflessione critica ed antropologica, anche l'idea di una didattica per competenze mostra dei limiti notevoli e non può appagare l'esigenza di un sapere che sia per la vita e che deve essere inteso come un sapere che emancipa e responsabilizza. La questione è che la cultura non è eterodirezione e non vi è processo educativo che non sia diretta ad uomini concreti. Del resto, l'incremento del sapere scientifico attuale e la dilatazione di spazi e di prospettive chiede una scuola che sia all'altezza delle esigenze di crescita e di maturazione dei giovani. Non si tratta di restare solo alle statistiche, ma di favorire una presa di consapevolezza. In questo senso, ogni ripiegamento pessimistico degli operatori della scuola non può dirsi giustificato. In effetti, la questione della motivazione e del livello di efficacia dei docenti resta centrale. Anche in questo caso, è interessante notare la complessità e plurifattorialità dell'intervento del docente: come nota Sergio Colella, «stiamo entrando in un'altra dimensione del fare scuola, quella affettiva, relazionale e psicosociale che non si contrappone a quella dei contenuti, ma si iscrive insieme a questa in un dispositivo metodologico capace di produrre cultura. L'analfabetismo culturale rimanda all'analfabetismo sentimentale e la dimensione affettiva, se non viene tematizzata, si vendica interferendo sul cognitivo» (p. 249).

Il volume tende a sorprenderci. Affrontata la sua impegnativa lettura e meditati i diversi interventi, ci si accorge di essere stati ricondotti a parlare della scuola, dei docenti, degli allievi, della cultura al di là di ogni astrazione sempre un po' semplicistica ed impoverente. Il contesto di una riflessione sull'educazione e sull'apprendimento deve essere pensato all'interno di una prospettiva di ricerca-azione che, pur consapevole delle difficoltà, non ritiene che il pessimismo e l'inerzia siano l'unica risposta alle presenti difficoltà. Abbiamo potuto solo accennare ai molti interventi del volume che certamente aiuteranno a riflettere su questioni essenziali che chiedono di pensare non solo sul presente, ma a ragionare anche sul futuro e su dimensioni umanamente e socialmente più giuste ed appaganti.

*Francesco De Carolis*

AA.VV., *Sulla scuola di Milano. Antonio Banfi e Valentino Bompaini nella cultura e nella società italiana dalla dittatura alla democrazia*, a cura di Fabio Minazzi, Giunti, Firenze 2019, pp. 304, € 28,00.

La figura di Antonio Banfi si inserisce in un contesto culturale, quale quello del Novecento a Milano, che ha dato grandi contributi sia nell'ambito laico e sia in quello cattolico.

A nostro avviso, tale contributo venne ad iscriversi nella situazione storica di un'Italia che visse le tristi vicende della dittatura e della guerra, ma seppe anche esprimersi originalmente e significativamente nei campi della cultura in genere, della letteratura e della riflessione filosofica. Il pensiero va anche alla Torino di Guzzo o di Abbagnano o alla Napoli che riprendeva le grandi tematiche della storia come storia della libertà.

Certamente non si può dimenticare l'importante contributo culturale, intellettuale e morale di Piero Martinetti, maestro di Antonio Banfi, che fu uno dei pochi docenti universitari a non voler prestare giuramento di fedeltà al fascismo. Ma soprattutto non si devono dimenticare le grandi tradizioni culturali riformatrici che richiamano all'insegnamento e all'opera di Carlo Cattaneo, che, già nell'Ottocento, dalle pagine del *Politecnico* e nei suoi scritti riprendeva o affrontava questioni modernissime e tematiche che la cultura italiana già conosceva grazie all'opera del Romagnosi e dei rappresentanti più moderni ed avanzati dell'allora cultura giuridica, statistica ed economica. La Scuola di Milano aveva radici antiche e solide nello stesso nostro periodo risorgimentale e poteva rivendicare una sua pressante attualità. Parlare di una Scuola di Milano non è accondiscendere ad una costruzione da tavolino ed astratta. Non a caso, già il primo storiografo della Scuola fu Mario Dal Pra, che ne seppe dare un'immagine persuasiva e plurale. Egli seppe evidenziare non solo una pluralità di programmi di ricerca, ma riprendere concretamente il *paradigma* banfiano di una ragione critica che è l'orizzonte aperto di una molteplicità di ricerche e di percorsi capaci di interrogare genuinamente l'esperienza, al di là di presupposti astratti e di imposizioni forzate che hanno ben poca incidenza nella capacità di comprendere noi stessi e le cose che ci circondano (pp. 143-144). Inserendosi in una tradizione storiografica di notevolissimo ri-