

Abati, Angelucci, Baldacci, Bevilacqua,
Biazzo, Carmosino, Drago, Latempa, Marchetti,
Scandurra, Toscani, Vacchelli, Vavalà, Vitale

APRIRE LE PORTE

Per una scuola inclusiva,
ecologica e cooperativa

A cura di Piero Bevilacqua

C A S T E L V E C C H I

Introduzione¹

Apprendere o imparare?

Esiste una prova indiretta, una inoppugnabile certificazione storica del valore e della funzione della scuola italiana nei decenni della Repubblica. Oltre a quella fornita, sino a oggi, dal successo dei nostri ragazzi in ogni università del mondo. Questa prova è la rinascita del nostro Paese all'indomani di una guerra perduta e disastrosa, la sua capacità di raggiungere elevati gradi di sviluppo e di modernizzazione, al punto da diventare, agli inizi degli anni Ottanta, una delle cinque potenze industriali del pianeta. Come sarebbe potuta rinascere l'Italia, diventare un moderno Stato industriale, dotata di elevati standard di tecnologie produttive e di servizi, senza una vasta alfabetizzazione di massa, senza i quadri tecnici, professionali, intellettuali, resi disponibili da un sistema formativo all'altezza dei tempi? Un moderno Stato industriale necessita di una vasta platea di figure tecniche e dirigenti e queste sono state fornite dalla nostra scuola e dall'università. Non li abbiamo importati dall'estero. Sappiamo bene che il nostro sistema formativo, che ha conservato l'impianto classista della riforma Gentile del 1923, ha trascinato con sé non pochi limiti, soprattutto di carattere sociale, in parte atte-

1 I testi qui presentati costituiscono le relazioni, rielaborate, tenute dagli autori al convegno *Aprire le porte. Creazione sociale e pedagogia del mercato*, organizzato a Roma il 16 marzo 2018, per iniziativa dell'Officina dei Saperi, dell'Associazione nazionale per la scuola della Repubblica, del gruppo di insegnanti dell'Appello per la Scuola Pubblica e di Comune.info-net.

nuati dalla riforma della scuola media del 1962 e dalla liberalizzazione degli accessi all'università nel 1969 (riforma Codignola). E non ci sfuggono neppure le rigide contrapposizioni disciplinari, tra *saperi* umanistici e scientifici, che dall'impianto gentiliano sono passati nelle istituzioni repubblicane. Così come le croniche carenze di strutture, spazi, laboratori, servizi. Ma proprio oggi, nel momento in cui esso è mortalmente minacciato, ci appare evidente il nucleo di forza che ha permesso il successo storico della nostra scuola: vale a dire quel particolare impianto dell'elaborazione, dell'apprendimento e della trasmissione del sapere che, a dispetto delle carenze e di alcune caducità, legate ai contesti storici, ha fondato un edificio formativo decisamente esemplare. Si tratta di un modello antico, che ha consentito non solo lo sviluppo industriale di un Paese economicamente attardato, ma ha gettato le basi, oggi minacciate, di una civiltà. La scuola su cui si sono formate varie generazioni di italiani è fondata su una pratica antichissima, che oggi si tende a emarginare: lo studio. Vale a dire l'esplorazione mentale, da parte dei discendenti, dei vasti continenti del sapere, tramandati attraverso i libri; lo sforzo dell'apprendimento di eventi e processi, valori e metodi; l'acquisizione dell'attitudine al pensare, alla riflessione critica, all'introspezione; lo sforzo dell'accertamento, della verifica, della fondatezza. È l'avventura intellettuale dei ragazzi che diventano adulti, persone consapevoli di sé e della propria epoca. Studio a scuola, nella comunità della classe, e studio a casa, nella solitudine dell'apprendimento da verificare giorno per giorno. Ma anche dialogo, ascolto, acquisizioni, grazie all'indirizzo e all'insegnamento dei docenti. Su questo nucleo solidissimo di processo formativo universale si sono poi innestati, fuori dalla scuola, le articolazioni disciplinari, gli specialismi degli studi universitari, che ne hanno guadagnato in capacità creativa e visione generale.

È questo impianto tradizionalissimo – che contrasta con la leggera “modernità” che abbiamo osservato in varie altre scuole del mondo, fatta di pratiche di “esperienze di vita” e di lontananza dai libri da parte dei ragazzi – la ragione fondamentale del successo fino ad epoca recente della scuola italiana. Quella che a tanti analfabeti informatizzati appare oggi come una forma di arretratezza. Un successo a cui hanno contribuito gli insegnanti, usciti da studi universitari severi, assunti non in base ad appartenenze ideologiche e legami personali, ma secondo criteri di merito ed esperienza, circondati – sino a pochi decenni fa – da pre-

stigio e rispetto da parte delle famiglie e dall'opinione pubblica nazionale. Senza dimenticare che alla riuscita dell'intero sistema ha concorso una editoria scolastica di prim'ordine, in grado di elaborare libri di testo – spesso opere di studiosi di rango – che sistemavano e trasmettevano i risultati più aggiornati della ricerca umanistica e delle varie branche delle discipline scientifiche.

Questo sistema di insegnamento è giunto alla fine del XX secolo invecchiato in alcune sue parti, territorialmente squilibrato, bisognoso di incrementi tecnici e nuovi servizi, ma con il suo nucleo fondativo ancora forte e in grado di reggere alle nuove sfide. Al legislatore consapevole dei problemi della propria epoca, e ispirato dall'interesse generale, sarebbero dovute apparire con buona evidenza quali erano i rami secchi da tagliare, quali punti deboli facevano arrancare la nostra scuola, dove occorreva intervenire per arricchirla di nuovi strumenti, *saperi*, metodologie.

Intanto occorreva, più coraggiosamente, contrastare i limiti classisti ancora perduranti nei nostri ordinamenti, portare a 15 anni l'obbligo scolastico con un biennio superiore unico, ritardando la precoce specializzazione al lavoro dei ragazzi provenienti da famiglie povere, e non lasciando solo ai licei il compito di selezionare élite e classi dirigenti. Una scuola che doveva accrescere la sua inclusività, secondo il dettato della nostra Costituzione, aderire più profondamente alle ragioni e ai bisogni dei nostri territori, oggi più di ieri lacerati da profonde disegualianze, segnati da emarginazioni che l'attuale organizzazione non riesce a raggiungere. E qui, per sanare la vecchia piaga dell'evasione scolastica, occorrevano e occorrono non solo investimenti supplementari, ma più coraggio progettuale e organizzativo, la capacità di portare la scuola nei territori, di avvicinare le famiglie rese lontane dalle istituzioni scolastiche dal disagio sociale, talora dalla nuda povertà.

Ma urgente appariva anche intervenire sul lato dei contenuti e dei metodi dell'insegnamento. La fine del XX secolo, che ha squadrato di fronte a noi la più drammatica crisi ambientale della storia umana, chiedeva e chiede un nuovo approccio allo studio delle scienze, in grado di superare le divisioni disciplinari, che hanno smembrato la natura in parti separate, perdendo di vista i suoi intimi legami, la sua complessità, la visione del tutto. Dunque, una più decisa apertura della scuola a *saperi* oggi drammaticamente necessari alla nostra sorte comune sulla Ter-

ra, in grado di favorire le attitudini alla formazione di nuove figure di scienziati, e al tempo stesso cittadini consapevoli del nuovo orizzonte di rischio che l'umanità ha di fronte a sé.

Ma un'altra sfida si presentava e si presenta alla nostra scuola, diventata ancora più incalzante in questi due decenni del nuovo millennio: i grandi sommovimenti migratori. Essi mescolano etnie, religioni, culture, saperi e fedi, che incrineranno per sempre la nostra visione eurocentrica della realtà e della storia del mondo. Si tratta di fenomeni giganteschi, per affrontare i quali, evitando lacerazioni e conflitti, animati dal fine di un arricchimento e di un salto ulteriore di civiltà, occorre attrezzare la scuola, il luogo fondativo dove si sperimenta il dialogo, dove si formano i saperi interculturali, le nuove sensibilità, i nuovi legami cosmopoliti.

Ebbene, nulla di tutto questo è stato tentato. I legislatori italiani, come del resto quelli europei, hanno rivelato una drammatica incomprendenza della nostra epoca, non hanno afferrato una sola esigenza realmente profonda delle nostre società. Non avevano occhi per le grandi questioni universali, perché non possedevano la cultura necessaria, ed erano ispirati da troppo potenti interessi economici. Così, nei loro interventi "riformatori", hanno mescolato errori epistemologici con il perseguimento di interessi materiali che confliggono con quello generale. Essi hanno scambiato il bisogno di *rinnovamento* del sistema scolastico, con l'*innovazione*: due dimensioni lontane e diverse, che solo l'occultamento ideologico da parte delle élite capitalistiche tende a uniformare, a far apparire coincidenti.

Lo spiega in questo volume Rossella Latempa nel suo saggio sull'innovazione didattica, che analizza le nuove norme e i nuovi dispositivi introdotti nella nostra scuola negli ultimissimi anni. Un paesaggio di protocolli e regole che ogni italiano dovrebbe pazientemente osservare, per comprendere cosa sta accadendo non semplicemente alla nostra scuola, ma a un sistema secolare di apprendimento. Si è risposto al bisogno di rinnovare gli studi, di arricchirli delle nuove domande poste dal nostro tempo, prendendo una strada sbagliata: trascinando l'istituzione scolastica nel mare agitato dell'innovazione tecnologica, entro il vortice delle imprese in competizione e in perenne ristrutturazione. Si è tramutato il bisogno di progresso, che è incremento di sapere più arricchimento spirituale, con le necessità dell'efficienza tecnica.

Come ricorda Latempa:

Innovare, oggi più che mai sinonimo di progredire, è diventato un imperativo categorico. Si innovano prodotti, mezzi di comunicazione e di trasporto, linguaggi, immagini, contatti, relazioni. Si innova dappertutto, costantemente. La creazione del nuovo è un mezzo di sopravvivenza nell'instabilità permanente in cui abitiamo. Si innova soprattutto nell'atto di insegnare. "Bisogna cambiare" è l'ingiunzione costante che ogni documento ufficiale, ogni raccomandazione europea, ogni circolare ministeriale pongono all'insegnante oggi. Innovare pratiche, metodi, didattica, organizzazione, tempi e forma-scuola pare urgente e rispondente alla "sfida del presente", in quella che possiamo definire "era dell'innovazione didattica".

Cambiare, agitarsi, procedere verso il nuovo, cercare nuovi metodi e nuove procedure, stravolgere ruolo e linguaggio degli insegnanti, assoggettarli a continue e cangianti disposizioni normative, può apparire un semplice girare a vuoto delle nostre scuole. In realtà è all'opera un radicale progetto di sovvertimento di una tradizione storica. Il disegno è molto più ambizioso nella sua miope follia. È tutta l'istituzione formativa che sta subendo una violenta torsione dei suoi contenuti e delle sue funzioni. Come documentano molti degli scritti raccolti in questo volume, la scuola italiana ed europea è spinta dal legislatore verso una didattica delle competenze, costretta ad abbandonare la tradizionale trasmissione dei saperi, il patrimonio delle sue culture e valori. Essa è chiamata a insegnare ai ragazzi capacità organizzative e manageriali, ad attivare mentalità pragmatiche e operative, destinate a servire le economie produttive del Paese, a inseguire le sue mutevoli tecnologie, senza nessun riguardo all'aspetto che da millenni è costitutivo della scuola: la formazione culturale e spirituale della persona, accanto ai saperi utili per il futuro cittadino, lavoratore, professionista. L'istituzione che teneva in equilibrio formazione e apprendimento, cultura e tecniche, valori e logiche strumentali, viene interamente trascinata a servire le necessità contingenti del mondo produttivo. Si tratta, come ricorda Anna Angelucci, di una strategia ad ampio raggio,

che si sta davvero configurando come una manovra a tenaglia su scuola e università e che sta subendo in questi mesi una fortissima accelerazione e una nuova idea di società e dell'individuo che la abita. Nella *learning society*, che non vuol dire affatto 'società della conoscenza' bensì 'società dell'apprendimento', domina il mandato all'apprendimento costante e lungo l'intera esistenza (il *lifelong learning*), la spinta all'accumulo sul campo di competenze spendibili sul campo in un assoluto tecnocratico di cui non vengono discusse direzione e finalità. Le competenze costituiscono il dispositivo perfetto in una dimensione come quella attuale, in cui il mercato è il generatore simbolico di ogni valore, e in cui economia, ecologia, politica, sociologia, filosofia, pedagogia convergono, nel grande contenitore del pensiero unico, sull'obiettivo comune, forse per taluni inconsapevolmente ma in ogni caso colpevolmente perseguito, della creazione di un nuovo tipo d'uomo-lavoratore, davvero il "replicante" di Blade Runner, adattato alle condizioni del mondo globalizzato del terzo millennio e dunque flessibile perché disponibile, fungibile perché non specializzato, nomade e pellegrino ma non cosmopolita né cittadino del mondo, confinato nella ridotta di un'obbligatoria autoimprenditorialità, la settima delle competenze chiave europee, che se per qualcuno può ancora configurare il miraggio di un successo personale, per la stragrande maggioranza dell'umanità è e sarà mero addestramento alla sopravvivenza economica, professionale, esistenziale.

Non sfugga qui al lettore, che può essere tratto in inganno dalla somiglianza di due termini sinonimi, la differenza che separa l'*apprendere* dall'*imparare*. Nel primo caso si tratta di impadronirsi di una tecnica, di una abilità strumentale, volta a un fine operativo, a una attività lavorativa. È l'asservimento del lavoratore odierno costretto a inseguire per tutta la sua vita attiva una tecnologia in perenne trasformazione. È questo asservimento che il legislatore vuole anticipare nell'esperienza scolastica. Ben altra profondità e ampiezza racchiude la nozione dell'imparare, che è la capacità di elaborare l'osservazione del mondo in un sistema coerente di comprensione. E la scuola dovrebbe riconoscere la sua più alta missione, il suo più nobile successo, nell'insegnare ai ragazzi a imparare per tutto il corso della loro vita.

Tale distinzione ci fa comprendere in maniera non superficiale su quale china è stata posta la nostra scuola. Siamo di fronte a una impostazione apertamente ideologica, che di fondato ha soltanto i solidi interessi che vuole difendere: quelli di una imprenditoria miope, chiusa nell'angusto recinto del proprio presente, incapace di un qualsiasi sguardo di prospettiva che non riguardi i mercati da conquistare in un agone competitivo senza fine. Si tenta di piegare il sistema formativo alla creazione dell'uomo flessibile in grado di servire il capitalismo nell'epoca della sua destrutturazione continua su scala mondiale. Nella fase storica che pretende di garantire la più incondizionata libertà dell'individuo, si vanno in realtà predisponendo i piani quinquennali per la realizzazione dell'uomo-massa, la creazione in serie delle nuove generazioni del pensiero unico.

Ed è peraltro falsa la pretesa, anzi costituisce una deliberata menzogna, l'affermazione secondo cui la scuola è la leva necessaria per creare nuova occupazione, in un'epoca che, con ogni evidenza, è avviata a un suo accelerato declino. Come recita un articolo della legge sulla Buona Scuola, ricordato dalla Latempa: «Ci serve una buona scuola perché l'istruzione è l'unica soluzione strutturale alla disoccupazione, l'unica risposta alla nuova domanda di competenze». Mai, forse, in una legge dello Stato repubblicano, si era scritto un proposito così apertamente fraudolento, non suffragato neppure dalla scienza economica neolibericistica, a cui sgangheratamente i nostri legislatori cercano di ispirarsi. In realtà, e come dovrebbe esser noto, siamo entrati in un'epoca in cui l'innovazione tecnologica, con ritmi crescenti, incrementa la produttività del lavoro e la sua potenza sostituendo gli uomini con macchine. Niente, nessun insegnamento scolastico può invertire questa tendenza. È una pretesa, ricorda Velio Abati – nel suo scritto su *finanzcapitalismo e scuola* – che suona oggi, in Italia, come uno «sberleffo» il «paradosso che pretende di assegnare all'istruzione il compito di preparare al lavoro chiesto dal sistema economico esistente, quando il sistema economico esistente non chiede più lavoro», anzi quest'ultimo è, «quando lo chiede: poco, malpagato, precario, con il cappello in mano, pronto alla chiamata, senza idee se non quelle utili al profitto».

A nessuno può sfuggire la paradossale contraddizione di una scuola che vuole addestrare le nuove generazioni a un lavoro che non troveranno, e che non possono certo creare loro, sol perché posseggono compe-

tenze, soggette peraltro a continua obsolescenza. Società opulenti, che anziché formare cittadini di un'epoca nuova di umana liberazione dal lavoro, in grado di dominare le macchine che producono e non di esserne dominati, progettano l'avvento di un popolo di formiche.

Ma non bisogna limitarsi a segnalare l'infondatezza empirica e scientifica della pretesa di fare della scuola una istituzione del mercato del lavoro, con la presunzione addirittura di creare nuova occupazione. Questa è la penosa bugia di un'area del ceto politico italiano. Tra l'altro, l'evidente infondatezza di quella disposizione di legge, crea già immediatamente dei danni alla nostra scuola. Come ricorda Armando Vitale:

L'alternanza scuola-lavoro, che ha già dato pessime prove, e stata calata come una gabbia dall'alto con l'intento di potenziare la scuola delle concrete competenze. Ma quale Autonomia culturale e operativa possono mai avere docenti espropriati del loro lavoro, privati di ore preziose da destinare alle letterature, alla storia, alle scienze, ai *saperi* filosofici e tecnici? Quante volte ci capita di sentire insegnanti, innamorati del loro mestiere, disperati perché i loro ragazzi sono sempre in fuga, persi dietro a progetti di dubbia qualità e soprattutto in corsa per cumulare il pazzesco tetto di ore necessario al riconoscimento dell'Alternanza?

È evidente d'altra parte che il dispositivo dell'alternanza scuola-lavoro, nel sottrarre uno spropositato monte di ore all'insegnamento, si configura come un depotenziamento della figura e del ruolo dell'insegnante. A questi, infatti, è progressivamente chiesto un carico amministrativo di programmazione, rendicontazione, valutazione, apprendimento e applicazione delle deliberazioni e delle norme che continuano a pervenire dal ministero, che toglie spazio alla lezione propriamente detta, e persino al fiato del pensiero. Si aggiungano le disposizioni di vero e proprio contenuto didattico, tanto degli organismi europei che di quelli nazionali – come ad esempio l'obbligo, a partire dall'infanzia, di educare bambini e ragazzi a “fare impresa” – e si avrà un quadro inaudito di aperta violazione costituzionale della libertà dell'insegnamento.

Tuttavia non bisogna essere ingenui. Al di sopra e al di sotto di plateali menzogne e ridicole pretese si annidano ambizioni ben più ampie

e sotterranee. Dietro i maldestri legislatori è all'opera l'intellettualità militante del capitalismo digitale, che evidentemente cerca di formare un esercito di utenti, pronti all'uso dei propri dispositivi elettronici, uomini che, come i computer, non si fanno domande. Perciò noi siamo obbligati a uno sguardo più profondo, dobbiamo cercare di afferrare i paradigmi fondativi su cui si regge la visione del mondo che confusamente sostiene tali posizioni, le quali vorrebbero piegare il destino culturale, spirituale, umano di intere generazioni ai bisogni congiunturali di una fase del capitalismo contemporaneo.

L'algoritmo di Cartesio

Tali indirizzi dei nuovi legislatori sono alla fin fine ispirati, in maniera sovente inconsapevole, da una idea riduttiva della mente umana e dell'uomo. Nel suo saggio sull'algoritmo e sulla cosiddetta intelligenza artificiale, Enzo Scandurra ricorda le nobili ascendenze scientifiche di una visione meccanicistica della persona umana, le cui origini risalgono a Cartesio e che oggi costituiscono, paradossalmente, l'occulto sostrato di questa "pedagogia": «Secondo la tradizione occidentale meccanicistica, l'essere umano sarebbe più o meno una macchina banale le cui parti risultano non connesse e pertanto sostituibili a piacere». Si tende infatti a pensare ai bambini, ai ragazzi, agli adolescenti come contenitori da riempire con competenze e si dimentica la complessità delle loro vite, impastate di sentimenti, emozioni, desideri.

Scandurra aggiunge:

Le emozioni o i sentimenti influenzano le nostre capacità razionanti e meno male che sia così! Quella intelligenza (semmai ci fosse) che non si fa condizionare dai sentimenti sarebbe una intelligenza fredda, incapace di comunicare con altri, astratta, incapace di comprendere il dolore, l'altruismo, la solidarietà, l'amore: l'algoritmo appunto.

La scuola, dunque, la grande dimenticata dal mondo dell'informazione, dalle élite intellettuali, dall'opinione pubblica, è oggi il luogo dove si sta consumando una dislocazione strategica del potere e da cui partono meccanismi di assoggettamento degli individui di portata sempre più

estesa. Non si tratta solo di formare le nuove generazioni sullo stampo unidimensionale dell'uomo lavoratore. È tutto il mondo della conoscenza, sono i suoi molteplici operatori, a essere sottoposti a una gigantesca privazione di valore, mentre sono chiamati a servire un potere sempre più vessatore. C'è ben altro gioco. Ricorda Tiziana Drago nel suo saggio sui lavoratori della conoscenza che:

C'è la sussunzione totale della vita umana a un dominio che passa proprio laddove la modernità aveva intravisto la sua promessa di emancipazione: dominio sul lavoro, dominio tramite il lavoro, come nel tempo antico ma senza più l'illusione che un tempo nuovo possa ribaltare il banco. Quella di tanti lavoratori della conoscenza (precari, insegnanti, ricercatori) è da troppo tempo una discesa agli inferi, che non consiste tanto in minori retribuzioni o maggiori angherie, ma nel fatto che a ogni giro di vite l'ingiustizia si sente più giustificata, affina il suo linguaggio, coopta le resistenze (per esempio quelle sindacali, incapaci di farsi carico di soggetti sempre presenti ma sempre avulsi dagli eventi), corrompe parole e menti, proclama il suo diritto in modo sempre più sfacciato, non più vergognandosi ma facendo vergognare chi la subisce.

Siamo dunque di fronte a un drammatico paradosso dell'epoca. I bisogni cui la scuola dovrebbe rispondere sono assolutamente altri, ben distanti dalle necessità contingenti di un capitalismo che vuol competere e continuare il proprio processo di accumulazione senza alcun riguardo per ciò che accade alla natura, sempre più gravemente vulnerata, senza alcuna cura per ciò che accade alla società, ridotta a un ammasso disgregato di individui in crescente competizione, senza alcuna considerazione per la persona umana, affannata figura che ha smarrito ogni idea di comunità, a cui è stato strappato ogni progetto di vita. E invece la scuola – come ricorda Massimo Baldacci, nel suo saggio che utilizza e illumina il pensiero di Gramsci per criticare la scuola neolibera – anziché assecondare, come oggi le si chiede, il senso comune dominante, dovrebbe compiere l'ufficio contrario:

Questo senso comune appare dogmatico e frammentario ed è permeato dall'ideologia delle classi dominanti, e quindi tende a impri-

gionare i gruppi subordinati nella loro condizione di subalternità. Pertanto, l'insegnamento scolastico deve assumere la forma di una lotta contro il senso comune, per la conquista di una cultura avanzata, critica e organica. A questo scopo, l'insegnante non si deve arrendere alle tendenze dell'ambiente, e deve perciò vedere le condotte apparentemente spontanee del discente come l'esito dei condizionamenti sociali, e non come la manifestazione della sua personalità autentica.

In un'epoca in cui la menzogna pubblicitaria è diventata la voce di sottofondo che s'insinua nelle nostre menti, la messinscena quotidiana che circola nell'aria e nelle nostre case, la sostituzione virtuale della realtà, l'insonne arte manipolatoria delle coscienze giovanili, la scuola dovrebbe costituire l'argine fondativo della personalità umana, altrimenti ridotta a figura asservita al circolo replicativo di produzione e consumo. Perciò, come ricorda Franco Toscani:

una vera *scuola buona* non può reggersi soltanto sulla ragione strumentale-calcolante, perché nella concreta pratica scolastica entrano in gioco fattori che non si lasciano calcolare, misurare, quantificare. Sono i fattori della soggettività in carne e ossa, dei vissuti e delle esperienze soggettive, delle condizioni emotive e sentimentali, della qualità e delle passioni della vita, dei rapporti concreti fra i soggetti.

I legislatori, infatti, sembrano inconsapevoli degli effetti che su bambini, adolescenti, giovani, hanno insegnamenti interamente piegati a logiche operative e strumentali, a calcoli utilitari, a valori competitivi, a razionalità di mera riuscita di obiettivi. Essi ignorano quali mostri tecnocratici uscirebbero dalle nostre scuole, nel giro di un decennio, spogliati di qualunque afflato di umana solidarietà, incapaci di scorgere l'altro che hanno attorno a sé, privi di qualsiasi cura della natura che abitiamo e continuiamo a ferire. Essi vanno esattamente nella direzione opposta alle necessità del tempo.

Luigi Valalà sostiene che:

Il mondo contemporaneo sempre più complesso e competitivo richiederebbe invece un robusto e articolato sapere umanistico e scientifico e anche un forte recupero di dimensioni contemplative per ten-

tare, almeno, di arginare la nevrosi e la fretta imposte dal ritmo incalzante del modello aziendale.

La scuola, in effetti, oltre ai saperi umanistici e scientifici, potrebbe impartire nuove conoscenze sui problemi incalzanti della nostra epoca; interpretare il rinnovamento culturale non come innovazione, ma come più agguerrita esplorazione del presente, arricchimento dello spettro dell'umana sensibilità. Senza dire che, nelle tante norme e circolari e disposizioni, dispensate dall'alto da una burocrazia ministeriale asfissiante – ah, la libertà del neoliberismo! – urla l'assenza di una clamorosa voce: la bellezza. Quasi che tale attributo supremo di ogni civiltà, che riguarda le arti, la letteratura, l'urbanistica, la musica, il paesaggio – diffuso nel territorio del Paese Italia con profusione incomparabile – sia stato bandito dagli orizzonti dei legislatori, negato come bene a cui educare le generazioni prossime venture. E certo la bellezza apparirà un lusso a questi oscuri tecnocrati di cui ignoriamo le origini, che paiono legiferare in un Paese colpito da improvvisa povertà, in cui tutti i cittadini devono lavorare alacremente, e ogni lembo di realtà deve essere piegata a logiche utilitarie per uscire dalla miseria. E intanto si lasciano i nostri ragazzi culturalmente sguarniti, privi di strumenti per comprendere e dare un senso al mondo in cui sono capitati.

La scuola, come afferma Gianni Vacchelli:

Non può in alcun modo essere lontana dalle sfide dell'oggi. Ad esempio la scuola deve aiutare a riflettere criticamente su temi quali: il dramma dell'ecocidio, l'egemonia totalitarista neoliberista, l'attacco del "pensiero computazionale-aziendalistico" alla scuola pubblica, lo smantellamento del welfare, la securizzazione e la xenofobia crescenti, l'inquietante e pericoloso aumento dei "complessi industriali-prigione", la forchetta sempre più ampia tra ricchi e poveri, gli studenti sempre più sotto assedio per la stretta del debito e in generale per la guerra neoliberista ai giovani, il diffondersi delle guerre effettive ed economiche, il problema tecnologico-tecnocratico.

Si tratta di un compito che tuttavia, a dispetto dell'oppressione burocratica ministeriale, gli insegnanti possono svolgere subito, con il loro impegno, la loro creatività, il loro coraggio. In Italia come in altre parti

del mondo, ieri come oggi, esistono molti esempi di scuole che vanno controcorrente e non per iniziativa del potere politico statale. Lo ricorda Gianluca Carmosino, riflettendo sulla possibilità che gli insegnanti hanno di trovare una via alternativa tra la scuola “statalista” e quella “aziendalista”, in cui inserire le loro pratiche originali di insegnamento. Si tratta di un messaggio importante, perché gli insegnanti non sono operai di fabbrica, non sono, come questi, costretti a ubbidire a una disciplina del lavoro finalizzata a standard prefissati di produzione. Nonostante l’aziendalismo insediato negli istituti scolastici negli ultimi anni, essi hanno ancora ampi margini di manovra che vanno utilizzati. Naturalmente occorre che si formi una vasta corrente d’opinione, di critica dell’esistente, che aiuti gli insegnanti, come dice Carmosino, a porsi le domande giuste:

Le domande giuste allora potrebbero essere: come possiamo creare il nostro “mondo nuovo” nei territori dove viviamo e nelle scuole che frequentiamo ogni giorno? Come possiamo trasformare la scuola e l’università per favorire un’educazione in grado di accompagnare i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze, contro e oltre la cultura individualista e competitiva del capitalismo? Come possiamo recuperare e reinventare l’idea di scuola come tempo liberato dal mercato, dedicato allo svago della mente (in greco *scholé* significa “tempo libero”), allo studio come percorso individuale e collettivo che contribuisce al bene comune?

Occorre d’altra parte ricordare che gli insegnanti non sono soli nelle loro lotte, nei loro sforzi di risalire la corrente del disciplinamento aziendalistico della scuola. Come ricorda Giulia Biazzo, dell’esecutivo nazionale dell’Unione degli Studenti – la quale sottolinea come attraverso l’alternanza scuola-lavoro si stia realizzando un processo di conclamata privatizzazione del nostro sistema formativo – è possibile organizzare dentro e fuori la scuola, controproposte, opposizioni, conflitti. Gli studenti italiani l’hanno sperimentato:

Partendo dalle forme ritrovate della protesta studentesca: i boicottaggi, lo sciopero nazionale degli studenti in alternanza e, non ultimo, il caso degli studenti del Vittorio Emanuele di Napoli che hanno pro-

testato sul luogo di lavoro denunciando lo sfruttamento e astenendosi dall'attività (e sono stati puniti per questo con il 7 in condotta su richiesta del tutor aziendale), stiamo mandando dei messaggi: gli studenti non sono disposti ad accettare passivamente la privatizzazione e la destrutturazione della scuola pubblica.

Aprire le porte

Il libro che qui presentiamo, felice sintesi di singoli studiosi e di insegnanti della scuola, portatori di esperienze personali e di lucidissime analisi, non si limita qui a una demolizione radicale, completa e senza appello delle strade fallimentari intraprese dai riformatori italiani negli ultimi vent'anni. Offre anche al lettore le prospettive necessarie a rovesciarne le logiche sbagliate, fornisce indicazioni, soluzioni, idee per percorrere altre strade di rinnovamento, destinate ad arricchire cultura, spiritualità e *saperi* dei nostri ragazzi. Altra è infatti la visione che dovrebbe orientare il legislatore. Come ricorda Armando Vitale – che racconta la felice esperienza del suo *Progetto Gutenberg*, partito nel 2002 nel Liceo Galluppi di Catanzaro ed esteso ad altre scuole della Calabria:

bisogna rovesciare provocatoriamente l'adagio *primum vivere, deinde philosophari* rivendicando il primato e i diritti della cultura umanistica e scientifica, degli apprendimenti disciplinari, nella prospettiva di una formazione consapevolmente critica. I nostri ragazzi ci chiedono uno sguardo ben orientato sul mondo, sulle nuove contraddizioni che lo rendono instabile e inquieto, sulla sorprendente e mutevole realtà che cancella le false sicurezze generando una "società del rischio" da riconoscere. Il compito è ben diverso da quello disegnato da banali e interessate filosofie ottimistiche che rilanciano con cieca soddisfazione l'idea delle "magnifiche sorti e progressive" dell'umanità.

Per tali ragioni alla scuola è richiesto un indirizzo esattamente rovesciato rispetto a quello che oggi le si vuole imporre, raccogliendo i cascami ideologici di un neoliberalismo universalmente testato quale progetto fallimentare dell'ultimo quarto di secolo. Società opulente che

oggi aprono guerre commerciali, conducono guerre vere, ne minacciano di venture, che saranno combattute con mezzi di inaudita potenza. E che saranno forse le ultime. Non si possono perciò piegare le istituzioni formative, gli spazi culturali dove si plasmano le nuove generazioni, alle ragioni utilitaristiche di un mercato, che tracima in guerra. Per tali ragioni occorrerebbe oggi *aprire le porte*, le porte delle nostre scuole quanto quelle della società, sempre più asserragliate come falangi destinate a un urto bellico di cui non si scorgono le necessità. Occorre cogliere non solo nei programmi scolastici, imposti dall'alto ai protagonisti della scuola, ragazzi e insegnanti, ma nelle radici e nelle pulsioni profonde che hanno infiltrato le nostre società, le chiusure che bloccano un salto di civiltà oggi possibile e che invece ci risospingono indietro. Quelle chiusure a cui Laura Marchetti, nel suo saggio, dà il nome di *claustrofilia*. È l'amore del chiuso, dello spazio senza uscite, che non costituisce solo la plastica metafora di una tendenza ideologica e politica oggi incombente sulla scuola, ma assurge a paradigma di un fondo culturale di antica data, che il capitalismo del nostro tempo oggi utilizza come modello esasperato di dominio. E occorre scorgerla sin nella sua prima origine, tale dimensione di chiusura, che in parte ereditiamo passivamente, e che è diventata un elemento ormai inconscio del paesaggio domestico.

Così, Laura Marchetti spiega che:

La claustrofilia è dunque ciò che chiude e fa rimanere chiuse le porte: le porte dello spazio, del tempo, del corpo, dell'altro, della mente, della percezione. A scuola è ciò che fa costruire le aule come veri e propri luoghi di reclusione, dove i ragazzi e i bambini, costretti nel banco e sottratti ad ogni attività all'aperto, si danno le spalle, con gli occhi più o meno spenti, rivolti verso l'autorità, aggressivi l'un verso l'altro per il solo fatto di essere stretti in quel recinto. Ed è anche ciò che dà rigidità a un tempo scandito non sull'interesse o la partecipazione a una esperienza o attività, ma sul controllo rigido e burocratico di un "Orario" che tiene prigioniere le vite di tanti giovani e di molti insegnanti.

Sin nella prima esperienza di spazio pubblico i bambini e i ragazzi incontrano le sbarre di una chiusura che ne limita i movimenti vitali e la

creatività. Un disciplinamento coercitivo, frutto di epoche spiritualmente autoritarie, che ancora impediscono una socializzazione corale, che parta dal gioco, dal contatto con la natura e il mondo esterno, affidata alla libertà di ognuno e alla cooperazione di tutti. Si tratta di un nucleo fondativo delle formazioni che modella nel profondo la futura personalità dell'adulto. Ricorda ancora la Marchetti:

L'angoscia che ne scaturisce viene riconvertita verso mete sempre più competitive e verso finalità strumentali che diano l'illusione di poter affrontare il mondo – una volta passati da luogo chiuso a luogo chiuso, dalla scuola al mercato – con unghia e artigli insanguinati. L'insegnamento che si richiede non può perciò che essere militare (obiettivi, strategie) o giudiziale (voti, esami); mentre l'apprendimento, ugualmente in trincea, non può che essere mimetico, imitativo, gregario, preoccupato di nascondersi o di conformarsi al più forte. A pagarne il prezzo è l'empatia, l'amicizia, la cooperazione, la collaborazione con il maestro e con il compagno, come anche la curiosità, la meraviglia, l'autonomia, l'apertura alla bellezza del mondo.

La scuola dunque, e nel nostro caso la scuola italiana, si trova a un crocevia decisivo. Può imboccare la strada di un grande rinnovamento, che sappia valorizzare in forme più aggiornate e aperte l'ineguagliabile patrimonio del suo passato, formando generazioni di giovani equilibrati, colti, cooperativi, spiriti liberi e creativi, educati ai valori della pace e dell'uguaglianza. Oppure, può avviarsi nel sentiero cieco che anche l'attuale, confuso, governo M5S-Lega sembra voler perseguire: trasformare le istituzioni della formazione in un totalitario apprendistato dell'economia digitale. Si tratta di una scelta drammaticamente sbagliata. Non solo per le ragioni generali che abbiamo sin qui cercato di esporre, con i materiali analitici degli studiosi che presentiamo. È una via di grande pericolo per la nazione italiana. Per una ragione evidente e facile da spiegare. L'Italia è il grande Paese che tutti conosciamo, ricchissimo di tradizioni, e dotato anche di una grande e vitale economia, straripante di talenti e di iniziative, benché negli ultimi anni colpita da vistosi arretramenti economici e sociali. Ma l'Italia ha nella sua lunga storia una antica, perdurante debolezza, come una faglia tellurica che permane al di sotto degli eventi in cui si svolge la sua vicenda: è la sua fragilità civile, politica, istituzionale.

Nell'epoca repubblicana l'ha ispirata e continua a ispirarla, benché con crescente difficoltà, una Costituzione che è frutto di uno dei momenti più alti e creativi della nostra storia. Un momento reso possibile da tante condizioni particolari e soprattutto grazie all'azione dei grandi partiti di massa, creazioni senza precedenti, nate da una spettacolare partecipazione delle masse popolari alla vita di un giovane Stato. Oggi gran parte di quelle condizioni non sussistono più e i pilastri di quella democrazia, i partiti, si sono dissolti. La nostra fragilità storica si è dunque accentuata, in sintonia per la verità con quanto accaduto anche a vecchie e persino antiche democrazie d'Europa e del mondo. Ma l'Italia ha nel suo seno uno speciale, drammatico problema civile del tutto irrilevante negli altri Paesi dell'Occidente: la presenza di una criminalità organizzata, una formazione storica, un tempo insediata in alcune aree delimitate del Sud e che ora si è estesa e ramificata in tutto il territorio nazionale. L'Italia, dunque, più di ogni altro Paese ha bisogno di generare dal suo seno più poderosi antidoti civili, di creare nuove generazioni ispirate ai valori della cooperazione, del rispetto delle regole, dell'uguaglianza, del riconoscimento dell'altro. Ha un'assoluta necessità di creare figure che non siano la replica unidimensionale dell'*homo oeconomicus*, il prototipo del dominatore che sta devastando il pianeta e trascina le società, sempre più ricche, nel disordine permanente delle disuguaglianze e delle guerre. Questo libro, dunque, non vuole soltanto presentare analisi impietose su un riformismo fallimentare che si è abbattuto sulla scuola. E non si limita soltanto – il che davvero non è poco, di questi tempi – a indicare soluzioni, proposte, progetti per fare di una scuola rinnovata la leva per ridare fiducia e visione al nostro Paese.

Questo libro vuole lanciare un grido d'allarme. È rivolto ai gruppi dirigenti che hanno ancora a cuore l'interesse generale, a tutte le forze politiche, ai media, agli intellettuali, ai docenti universitari, ai tanti Don Ferrante che vanno ancora meditando sul sesso degli angeli mentre intorno a loro infuria la peste, ai sindacati, alle famiglie, a tutte le persone pensanti. È un appello perché volgano il loro sguardo alla scuola prima che sia troppo tardi. È ancora possibile invertire il corso rovinoso avviato da tempo e perfezionato dalla cosiddetta "Buona Scuola". È possibile perché non sono in gioco grandi investimenti incompatibili con la nostra situazione finanziaria. Non dobbiamo chie-

dere il preteso a Bruxelles per agire nell'interesse nazionale e generale. Ma se gli istituti della formazione saranno piegati agli interessi contingenti del mercato del lavoro e della competizione economica, diventerà difficile, nei prossimi anni, scorgere un qualche dignitoso avvenire per il nostro Paese.

Piero Bevilacqua