

## **La scuola: un'entità indispensabile per perseguire la civiltà**

Giovanni Genovesi

*L'articolo vuole rimarcare l'indispensabilità della scuola, perché non solo tutto funzionasse a meraviglia – come del resto è sempre successo con la scuola – ma perché è difficilissimo trovare l'alternativa, specie ci troviamo davanti a dover soddisfare a una scuola di massa. Forse si potrebbe tentare con una riforma della scuola superiore unica, riforma studiata con calma e sperimentata per almeno un intero corso quinquennale, pena di fare una toppa peggiore del buco, come è sempre accaduto dal secondo dopoguerra in poi.*

*This paper intends to stress the necessary role of schooling not only to allow the good function of the system – as school existence testifies – but also because an alternative cannot be found especially in the case of a mass school system. Perhaps, an unitarian high school could be established in Italy: however, such as reform needs a long preparatory period of experimentation to be successful.*

*Parole chiave: educazione, scuola, scuola unica, politica, società*

*Keywords: education, school, unitarian curriculum, politics, society*

### *1. Un breve excursus storico sulla scuola*

Una volta, tra la seconda metà del Settecento e gli anni '60 del XX secolo, sia pure mano a mano con minore entusiasmo e impegno degli Stati, si cominciò a pensare che un'istruzione a tutti avrebbe potuto migliorare molto la situazione di tutti gli uomini e le donne.

Ma a non molta distanza di tempo si capì che si poteva insegnare il male o il bene. L'istruzione è una forza grande ma può essere usata sia per la menzogna sia per la verità. E tutto questo vale anche per la comunicazione.

Pertanto, è andata a finire che ideali come pace, potere materiale, comunicazione, onestà sono valori che potevano salvare i pericoli del mondo e che sono del tutto alieni dal concetto di istruzione e che solo gli idealisti, ossia solo coloro che credevano come inconfutabili le loro idee, sostenevano, sotto l'influsso dell'afflato illuminista, che quei valori e l'istruzione fossero non soltanto compatibili ma funzionali.

Fece, ben presto, capolino l'idea che una tale funzionalità avrebbe potuto realizzarsi solo se l'istruzione fosse stata incorporata dall'educazione, un concetto che avrebbe guidato solo al bene attraverso la loro costante interazione.

E questa idea, purtroppo, complicò non poco le cose perché risultò molto difficile organizzare attraverso logici principi l'interessante interazione tra istruzione e educazione.

La principale difficoltà era data dalla differenza tra i due ordini di situazioni comportamentali: con l'istruzione si ha a che fare con situazioni principalmente fattuali che si era abituati a pensare che le difficoltà si risolvessero, volta volta, facendo. L'educazione è un'ideale, composto di un'articolazione di idee legate logicamente e, di per sé, non ha alcun contatto con la *praxis* nel momento di metterla a punto.

Non voglio dire con questo che l'istruzione come azione non abbia bisogno di idee per essere compiuta bene. Anzi la buona esecuzione di ciò che apprendi ha, innanzitutto, bisogno della ragione che indirizza il pensiero a compiere, con giusta sequenzialità, ciò che deve essere fatto prima o dopo: nessuno che intende camminare con calzini e scarpe si metterà prima le scarpe e dopo – ammesso che ci riesca – i calzini. La domanda che dà un'intenzione, un *ánemos*, a quanto precede il cercare di mettersi le scarpe con i calzini è “Perché?”. Proprio a questo livello interviene l'educazione che dà un fine e, per certi aspetti, anche il come lo si sta facendo. Insomma, l'educazione come ideale è quanto dà senso e finalità a ciò che si sta per fare.

La filosofa spagnola Victoria Camps<sup>1</sup> inizia il suo capitolo su “La filosofia come finzione”, dicendo che Paul Valéry avanza, al riguardo, “un'idea suggestiva. Dice che quando si costituisce una società c'è una transizione o elevazione “dalla brutalità all'ordine”. Quelli che un tempo erano bruti fatti naturali, sono ora soggetti ai vincoli di un ordine che colloca ogni cosa nel posto che deve occupare. È il passaggio dai fatti alle finzioni<sup>2</sup>. Cito direttamente l'autore: “Poiché la barbarie è l'età dei fatti, è necessario che l'età dell'ordine sia il regno della finzione. Non c'è potere capace di imporre l'ordine solo con i fatti... C'è bisogno di forze fittizie”<sup>3</sup>.

Queste forze fittizie, frutto del nostro pensiero (*noûs*, concetto che organizza il nostro comportamento), sono quelle che permettono di

<sup>1</sup> V. Camps, *Elogio del dubbio*, tr. it., Milano, Hoepli, 2021, p. 104.

<sup>2</sup> Valéry intende *concetti*.

<sup>3</sup> P. Valéry, *Variété I et II*, (1924), Paris, Gallimard, 1930 p. 171- 176, *passim*.

organizzare l'educazione come oggetto di scienza<sup>4</sup>.

Ma, evidentemente, la cosa risultò ancora più difficile, perché mai si è saputo come far interagire istruzione e educazione. Così, nei tempi in cui sembrava che le difficoltà del contesto sociale fossero abbastanza controllate e, comunque, tali da non impensierire troppo i governi per gli eventuali focolai eversivi, l'istruzione imperò nella scuola, con particolare accentuazione negli ordini di scuola superiore<sup>5</sup>.

Quando, invece, il controllo dell'inquieto proletariato era parso in forse, ci si affidò alla scuola con programmi e insegnamento che cercarono sempre più di accentuare la dimensione educativa, confidando particolarmente su formule parenetiche veicolate dai libri scolastici e dalle parole dell'insegnante. In quest'assurda concezione dell'educazione che la concepiva, in modo assoluto, come una serie di massime morali offerte nella scuola, con varianti della forma catechetica, la scuola stessa aveva perso qualsiasi ruolo di influenza sul benessere di ogni uomo e donna delle classi popolari, ben più popolose delle classi abbienti. Di fatto, uno Stato laico, almeno dall'Unità, aveva ridotto la già scarsamente diffusa scuola elementare a poco più di quella dello Stato della Chiesa che si fondava esclusivamente sul catechismo.

Il principio, formulato dal ministro della P. I. Guido Baccelli nella seconda metà del XIX secolo, che imperava era: "Istruire il popolo quanto basta, educarlo più che si può"<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Con il termine greco (νοούμενον, *noúmenon*, participio presente del verbo νοέω, "io penso, considero") ho chiamato la collana che dirigo presso la Casa Editrice romana Anicia tesa a riunire i rapporti strettissimi tra storia e educazione guidati da una idea che indica tutto ciò che non può essere percepito nel mondo tangibile e a cui si arriva solo tramite il ragionamento. Il noumeno, come concetto, fonda l'idea di metafisica in Platone. La collana ha pubblicato finora saggi su questo aspetto appena detto. Circa i miei saggi qui pubblicati ricordo in maniera privilegiata i due volumi, *Io la penso così. Pensieri sull'educazione e sulla scuola*, Roma, Anicia, 2014, in particolare la Parte terza: "L'educazione. Questioni epistemologiche" e *Montaigne rivoluzionario pacifico. Rileggendo gli Essais sub specie educationis*, Roma, Anicia, 2021. Ma si veda anche un altro mio articolo più recente, *L'educazione e la sua scienza. Alcune riflessioni*, In "Rassegna di Pedagogia", a. LXXXV, n. 1-2, gennaio-giugno 2017.

<sup>5</sup> Anche perché gli alunni della scuola elementare erano, fondamentalmente, considerati braccia per l'agricoltura.

<sup>6</sup> Affermazione riportata nella Relazione al re, nel 1894, sui programmi per la scuola elementare ritoccati nel 1894. Cfr. F. V. Lombardi, *I programmi per la scuola elementare dal 1860 al 1955*, Brescia, La Scuola, 1975, p. 156.

Magari, insegnando anche il lavoro manuale come strumento di sostentamento: la scuola elementare che avrebbe dovuto essere la più frequentata, era all'insegna del motto "Dio, Patria e famiglia" ed era, educativamente, la meno efficiente e una vera palla al piede per essere a fondamento di tutto il sistema scolastico della già disastrosa legge Casati del 1859<sup>7</sup> che durò fino all'entrata in vigore della riforma di Giovanni Gentile del 1923.

Il maestro, nella scuola disegnata da Casati non aveva più il compito di essere un educatore o un'educatrice, ma solo un impiegato per eseguire le direttive dello Stato<sup>8</sup>. Io non ho mai creduto alla capacità educativa di scuole impostate su queste basi e a quelle delle scuole dette professionali, cioè di scuole per imparare un lavoro manuale, considerato di minor impegno intellettuale rispetto a una professione detta liberale. Ma quella era l'errata e legalizzata convinzione del tempo, che purtroppo, resiste anche oggi.

Sulle prime ho già detto e rimando al mio saggio sulla *Storia della scuola*<sup>9</sup>.

Sulle seconde, più volte le ho tacciate di non essere scuole<sup>10</sup>, pero-

<sup>7</sup> Cfr. i due seguenti saggi di G. Genovesi, *Linee di fondo della politica scolastica postunitaria: da Casati a Gentile*, in SPES, "Rivista di Politica, Educazione e Storia", a. XIV, n. 14, gennaio-giugno, 2020 e, sempre in SPES, *Due chiacchiere sulla Legge Casati, ossia sul nulla educativo*, in "SPES. Rivista di Politica, Educazione e Storia", a. XIV, n. 14, gennaio-giugno, 2021, *Io la penso così. Pensieri sull'educazione...*, cit., in particolare la Parte seconda: "L' insegnante e la scuola".

<sup>8</sup> Sugli aspetti della politica scolastica italiana cfr. il mio saggio, *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*, Roma-Bari, Laterza, 2010.

<sup>9</sup> Cfr. G. Genovesi, *Storia e educazione, un binomio indissolubile*, in "SPES – Rivista di Politica, Educazione e Storia" (www.spes.cloud), Anno XIII, n. 13, Ottobre – Dicembre 2020.

<sup>10</sup> Ho dato ragione di tale affermazione, parlando di queste scuole sia nella *Storia della scuola in Italia...*, cit., sia riassumendone le motivazioni nel mio saggio pubblicato su SPES, "Rivista di Politica, Educazione e Storia", dal titolo *Scuola e lavoro: cenni di storia e problemi epistemologici dell'oggi*, n. 11, gennaio-giugno, 2020, di cui riporto qui alcuni stralci: "Si tratta di una scuola che ha avuto sempre piena cittadinanza nel nostro Paese che, fin dall'Unità, ha impostato il sistema scolastico secondo un criterio di decisa biforcazione tra scuola classica e scuola professionalizzante. Scrivevo anni fa che, costretta fin dai primi anni unitari a forzare il proprio gracile sistema scolastico verso sempre più marcate tendenze professionalizzanti, l'Italia liberale non è in grado di impostare un progetto formativo che inglobi una vera e propria istruzione tecnica e professionale. In definitiva, tutte le scuole secondarie del giovane Regno sono articolate, o a monte o *in itinere*, cioè sia nei loro corsi inferiori, sia nel loro stesso corso, per possibili sbocchi nel mercato del lavoro.

rando l'istituzione di una scuola superiore unica dove il lavoro che porta a un mestiere o a una professione figurerebbe solo nel biennio superiore con discipline in funzione di una propedeutica professionalizzante<sup>11</sup>. Per contro, ho sempre pensato al valore dell'educazione come una delle più grandi e forti medicine delle difficoltà del mondo. Ma debbo dire che mi sono accorto sempre più che gli uomini e le donne in generale, più i primi che le seconde, rifuggono dal praticare questi valori sopraddetti preferendo piuttosto degli pseudo-valori che sono sorretti esclusivamente dalla passione e non dalla ragione.

Ho sempre pensato possibile operare, di fatto, una interazione tra i due termini, *lógos* e *pathos*, ossia ragione e passione. A dire il vero, però, mi sono accorto ben presto che fare interagire i due aspetti suddetti, anima e corpo dell'educazione, è difficile come educare.

## *2. I sondaggi elettorali: una spia di una scuola che non funziona*

Vediamo i risultati dei sondaggi che i mass media ci propinano ogni volta che è loro possibile: purtroppo ci rendiamo conto che la volontà degli eventuali elettori propende sempre più verso la destra o la destra estrema.

Non è certo difficile inferire che questi risultati sono il frutto non solo di ignoranza ma di ignoranza e di una scorretta educazione, ossia di una non educazione. Sono troppe e inaccettabili le preferenze di voto per nostalgici di un regime che portò il Paese alla completa rovina con una guerra improvvisata e abborracciata fin dall'inizio e che face-

La pluralità di indirizzi scolastici che, secondo una celebre quanto scorretta metafora di Gaetano Salvemini, permette a ogni allievo di trovare la sua scarpa, finisce per essere solo una trappola. In effetti, essa costringe, troppo spesso, a frequentare una scuola di lavoro che è tutto meno che una scuola... Tanto più che i ceti popolari finiscono per non avvertire la necessità della scuola che vien loro assegnata, dal momento che vi colgono in prevalenza gli aspetti negativi vuoi come distrazione dei propri figli dal lavoro, vuoi come estraniamento e sradicamento dalla cultura popolare che, per quanto misera fosse, costituiva la base della propria identità. E ciò ... senza offrire nessuna contropartita, almeno a breve scadenza, in termini di miglioramento di qualità della vita e, comunque, di mobilità sociale. Non sono certo queste le condizioni più adatte per progettare un piano propriamente educativo e cercare di realizzarlo, senza contare che un loro completo superamento non è visto come auspicabile; anzi, per non pochi aspetti, si desidera perpetuarlo, in funzione di una concezione educativa che vede il popolo come classe subalterna e non come l'insieme dei cittadini...”.

va della violenza il costume di vita. Solo una scuola diseducativa ne può essere la causa principale.

Le nostre scuole non riescono a dare una vera educazione critica, cioè una capacità di analizzare quanto si ascolta o quanto si legge alla luce di un'attenzione ai contenuti trasmessi con un forte senso del dubbio.

È questo l'approccio di base per leggere o ascoltare una dichiarazione su un giornale o un libro o in televisione o in altri mass-media. È proprio a questo che deve abituare la scuola, insegnando a mettere in pratica i principi che elenca Bertrand Russell, iniziando i suoi *Saggi scettici*:

“La teoria è questa: che sarebbe opportuno non prestar fede a una proposizione fino a quando non ci sia un fondato motivo per supporla vera. Lo scetticismo che io auspico si riduce soltanto a questo:

1) che quando gli esperti concordano nell'affermare una cosa, l'opinione opposta non può più essere ritenuta certa;

2) che quando essi non sono d'accordo, nessuna opinione può essere considerata certa dai non esperti;

3) che quando concordemente gli esperti affermano che non esiste alcun motivo sufficiente per un'opinione positiva, l'uomo comune farebbe bene a sospendere il suo giudizio...

Le opinioni in forza delle quali la gente è disposta a combattere e a perseguire appartengono tutte a una delle classiche affermazioni che lo scetticismo condanna. Quando un'opinione poggia su motivi razionali la gente si contenta di esporli e di attendere che facciano la loro opera... Le opinioni sostenute con passione sono sempre quelle per le quali non esiste alcuna buona giustificazione: la passione, infatti, non è che la misura della mancanza di convinzione razionale da parte dell'opinante. Le opinioni politiche e religiose vengono sostenute sempre in maniera appassionata... di conseguenza si combatte pro e contro misure irrilevanti, senza prestare... minimamente ascolto a quei pochi che sostengono un'opinione razionale, giacché essi non concedono nulla alle passioni... il nazionalismo è naturalmente un esempio estremo di fervida fede in cose assai dubbie<sup>12</sup>.

Inutile illudersi: la vera educazione è difficile a trasmettere e impossibile a ottenere a breve i risultati; o l'educazione non è stata offerta a costoro con quei valori che la contraddistinguono oppure è anche possibile che sia stata trasmessa senza che fosse capita a quegli elettori dei sondaggi di cui sopra.

<sup>12</sup> B. Russell, *Saggi scettici* (1928), tr. it., Bari, Laterza, 1956, p. 11.

D'altronde, la professione dell'insegnante, come diceva Sigmund Freud, è pressoché impossibile<sup>13</sup> forse perché, dico io, occorrono per praticarla troppe virtù che nessuna persona riesce, di fatto, a mettere in atto.

Specie quando, dopo anni di studio e di lavoro, l'insegnante si trova ad un'età non più giovanile, vuota di entusiasmo e scarica di speranze per il futuro, ad avere a che fare con alunni che non sono mai stati abituati ad essere intellettualmente provocati né dalla famiglia né dal gruppo dei pari né da tantissime informazioni che proprio per l'eccesso finiscono per essere non tanto provocatorie quanto appiattite nella banalità. Come direbbe Hanna Arendt<sup>14</sup>, esse non sono altro che il costante insegnamento del male.

Purtroppo non sembra possibile contenere il male entro termini sopportabili. D'altra parte se potessimo cancellare il male cancelleremmo automaticamente anche la possibilità del bene<sup>15</sup>. Quindi cancelleremmo la stessa educazione che è di per sé, un aiuto indiscutibile per il benessere dell'individuo.

Un benessere che è costituito fondamentalmente dalla conoscenza. Una sete di conoscenza che apre all'uomo le vie del sapere nei suoi vari ambiti. E questo, peraltro, sembrerebbe la vocazione naturale dell'uomo come si legge nel libro biblico della *Genesi*<sup>16</sup> e nella *Metafisica*<sup>17</sup> di Aristotele che inizia affermando che l'essere umano è naturalmente teso verso la conoscenza<sup>18</sup>.

Dio punisce Adamo e Eva perché non avevano obbedito e non perché hanno fatto ciò che Lui sapeva: tendere verso la conoscenza con la provocazione (sempre la provocazione!) del serpente, che dà il via alla storia dell'uomo.

Eppure l'accezione di conoscenza non è diversa da quella data dalla Bibbia e dalla *Metafisica* aristotelica: la prima, quella di Dio, riguarda

<sup>13</sup> S. Freud, *Analisi terminabile e interminabile*, in *Opere*, tr. it., Milano, Bollati Boringhieri, 2003, vol. XI, p. 531.

<sup>14</sup> H. Arendt, *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*, tr.it., Milano, Feltrinelli, 2019.

<sup>15</sup> Bernard de Mandeville, *La favola delle api: vizi privati e pubbliche virtù* (1714), tr. it., Firenze, Le Monnier, 1969.

<sup>16</sup> Armando Girotti, *Il "fico proibito" dell'Eden*, Bologna, Diogene Multimedia, 2018, pp. 12-13.

<sup>17</sup> Aristotele, *Metafisica*, Milano, Bompiani, 2000.

<sup>18</sup> Cfr. G. Genovesi, *Educazione come conoscenza*, a. LIV, n. 216-217, luglio-dicembre 2020.

la conoscenza considerata come peccato, un peccato perché Adamo e Eva non avevano ubbidito a Dio e non perché avevano fatto ciò che Lui già sapeva che avrebbero fatto, avendoli generati come un uomo e una donna che avrebbero cercato di tendere naturalmente alla conoscenza.

La seconda, quella di Aristotele, non è altro che un'affermazione positiva sul valore della principale caratteristica dell'essere umano.

Gli esseri umani, infatti, sono tanti e ognuno diverso dall'altro non solo per le fattezze fisiche ma per le opinioni, buone e cattive, che predominano in maniera pressoché incontrastata in tutti i cervelli umani. Ogni cervello umano, contrariamente a quello di tutti gli altri animali, ha un pensiero, un'opinione, una *doxa* con cui cerca di conoscere il mondo organizzandola come una argomentazione logica.

Gli animali, invece, sono guidati solo dall'istinto e da un semplice modo di pensare. Ciò non significa che l'animale non possa essere intelligente e che quindi non si faccia, sotto la spinta degli eventi, una opinione ben precisa su cose e esseri umani che avvicina; ma l'uomo ha la possibilità di organizzare il pensiero in argomentazioni logiche che a quanto pare possono tentare di tradurre la *doxa* in episteme.

### 3. *La provocazione, motore dell'educazione*

In tale possibilità c'è il pericolo, se fatta senza una guida, di farlo restare attaccato alla propria *doxa* che è esclusivamente alimentata dalla passione e non dalla ragione e che, pertanto, dà vita a un individuo arrogante, saccente e aggressivo.

La maggior parte degli individui umani che vanno a scuola, ma anche chi non ci va, porta con sé opinioni strenuamente sorrette dalla passione per una serie di circostanze (influenze religiose, familiari e sociali) proprio nel luogo in cui il maestro, come consigliava Amos Comenio<sup>19</sup>, non cercava, sia pure in via del tutto strumentale, di abbattere i pregiudizi del ragazzo per non disamorarlo al piacere della scoperta di nuove mappe concettuali.

Comunque, a scuola si mira a trovare, prima possibile – e è una lunga via, l'equilibrio tra *pathos* e *lógos* – una capacità di gestione dei due opposti ma entrambi necessari che si agitano e agitano l'uomo, anche quando non se ne accorge.

<sup>19</sup> Cfr. A. Avanzini, *Educazione e pace nella Via Lucis* di J. Amos Comenio, Roma, Anicia, 2016.



Non è facile trovarne l'equilibrio anche perché la provocazione che sarebbe auspicabile per scuotere il cervello dell'individuo, di per sé pigro e che gestisce l'individuo per raggiungere il miglior risultato con il minimo sforzo, viene prodotta da una scossa emotiva, patica.

La provocazione, utilissimo motore che sveglia il cervello a operare<sup>20</sup>, è uno degli aspetti più potenti per educare, ma è indubbio che essa deve essere proporzionata alla capacità intellettuale dell'individuo; altrimenti egli si rifiuta di operare e arriverà a odiare le motivazioni che hanno dato il via alla provocazione visto che le sue capacità razionali non sono in grado di gestire gli effetti della provocazione stessa.

Non c'è niente da fare: è l'insegnante che ha in mano il come scegliere. È lui che fa la scuola, come più volte ho detto<sup>21</sup>, e sta a lui trovare, provando e riprovando, la provocazione giusta che raggruppi il maggior numero degli allievi, cercando di poter attirare anche i refrattari in un'impresa intellettuale gratificante per ciascuno di loro.

Gira e rigira il vero nocciolo del discorso sta nel come fare della scuola un salvagente e un mentore che guidi il nostro cammino in un mondo che ci mette duramente alla prova con pandemie, feroci disuguaglianze economiche, le guerre, le ritornanti paure del terrorismo, così come gli spostamenti di popoli che cercano di fuggire le misere condizioni di sopravvivenza, i rovinosi danni fisici e mentali della guerra, la diffusione della criminalità comune e organizzata, le difficoltà di organizzare l'accoglienza nei vari Paesi ospitanti sempre più irrazionali e che ricadono sulla scuola e sulla instabilità democratica: sono tutte condizioni che incidono con grande negatività su tutti i tentativi di risollevare il livello del benessere del Paese.

E tutto questo caos fa grandemente dubitare che si riesca a impegnarsi veramente (al di là del Recovery fund), date le pessime tradizioni di politica scolastica nostrana, su quelle istituzioni culturali più bisognose da troppo tempo di aiuti economici e attenzioni costanti e, comunque, mai frettolose o *una tantum*.

Tra queste istituzioni segnalo innanzitutto quelle sanitarie, quelle dei trasporti e quelle del sistema scolastico e universitario che sono da anni in arretrato.

<sup>20</sup> G. Genovesi, *Educazione come... Provocazione. Il carburante dell'educazione*, in E. Marescotti (a cura di), *Educazione come... metafore e concetti educativi*, Milano, Prometheus, 2014, p. 100.

<sup>21</sup> Cfr. G. Genovesi, *Io la penso così. Pensieri sull'educazione e sulla scuola*, Roma, Anicia, 2014, in particolare la Parte seconda: "L'insegnante e la scuola".

#### 4. La scuola: considerazioni generali

Purtroppo, lo Stato, che dovrebbe custodire la scuola come un tesoro, lo fa solo a parole con un fariseismo contagioso che trova più posto nei discorsi ufficiali di fine anno e nei periodi più tragici per la scuola come i due anni scolastici pandemici 2019-2020 e 2020-2021, sperando che il Covid 19 e le sue varianti finiscano di assediarcia.

Riprendo ancora una volta le icastiche parole con cui Alain Bentolila cerca di rendere l'idea che la scuola ha nei Paesi come la Francia e l'Italia: "Oggi, ... la scuola è diventata un obbligo per alunni e genitori, un peso per lo Stato, un lavoro diventato banale per gli insegnanti e un avversario risibile per i manipolatori"<sup>22</sup>.

E gli insegnanti sono proprio i più tartassati da questo ingiusto menefreghismo. In effetti, già ormai dal luglio 2008 essi non hanno più un'istituzione, la SISS (Scuola di Specializzazione per Insegnanti di Scuola Superiore)<sup>23</sup> che, all'interno e con lo scudo delle università, li prepari professionalmente attraverso un corso biennale *post lauream*, abilitandoli all'insegnamento.

Quindi, dal 2008 in poi, la scuola è andata avanti con classi affollate, circa 28-30 allievi per classe, e con insegnanti troppo spesso impreparati, tutt'altro che appassionati, precari e mal pagati.

L'attacco del Coronavirus del 2019 ha trovato la scuola del tutto impreparata: classi sovraffollate e impossibile da sdoppiare per l'enorme mancanza di spazi e di insegnanti, per i quali furono banditi, in tempi evidentemente sbagliati, concorsi nell'ottobre 2020 e conclusi un anno dopo, ossia a anno scolastico iniziato per il 2020 e con non pochi posti scoperti.

A questo punto ecco la ciliegina sulla torta: la DaD (Didattica a Distanza) che, come avevo anticipato, avrebbe completato il disastro del-

<sup>22</sup>A. Bentolila, *La scuola contro la barbarie*, tr. it., Roma, Anicia, 2021, p. 37. Ho fatto una nota di questo interessante saggio nel numero 219 di "Ricerche Pedagogiche" 2020.

<sup>23</sup> La SISS nacque nel 1998 per volere del ministro MIUR Antonio Ruberti e fu soppressa dalla ministra Mariastella Gelmini nel luglio 2008, senza lasciare una seria e continuativa istituzione per la formazione docente. Forse si volle dare una giustificazione a non dare nessun meritato aumento di stipendio a insegnanti non specializzati. Non solo: i ministeri della scuola e dell'Università furono sottratti otto miliardi di euro dal finanziamento annuale grazie all'operato dell'improvvido ministro dell'economia Tremonti con la connivenza dell'altrettanto improvvida ministra Mariastella Gelmini.

la scuola<sup>24</sup>, nonostante gli entusiasti decreti della ministra Lucia Azzolina. Quest'ultima, con la collaborazione di una Commissione tecnica da lei nominata ma senza nulla di fatto, forse un po' stressata dagli eventi che via via avevano colpito duramente la scuola, si inventa l'ordinazione inutile e sciagurata di tre milioni di banchi a rotelle, poi ridotti del 50% perché nessun capo di istituto li volle, anche se nessuno della Commissione tecnica li aveva ufficialmente contestati.

Più volte ho avuto occasione di chiedere, sulla rivista "Ricerche Pedagogiche" una spiegazione "sull'ombra di Banco": ma non l'ho mai avuta.

Mi pare che basti per dimostrare il menefreghismo dello Stato nei confronti della scuola e ciò è ancora più evidente se guardiamo quanto poca sia l'attenzione nei confronti degli insegnanti che più volte ho qualificato come coloro che non solo fanno scuola ma che fanno la scuola. Non è certo un'attività da trascurare perché ci può permettere di avere una vera scuola, una scuola che insegna a fare ricerca, che "provoca" il cervello dei suoi allievi a darsi da fare in lavori intellettuali che hanno tutta la caratteristica dell'utopia e, quindi, di sogni non solo in stato onirico ma a occhi aperti.

##### *5. Compiti della scuola unica e l'insegnante*

A questo punto mi pare necessario dire quali siano i compiti che la scuola, di cui ho indicato nell'articolo pubblicato nel numero scorso di questa stessa rivista i principi che la sostengono nella sua idealità dovrebbe perseguire. Ovviamente, perseguire è un verbo che io uso per tutto ciò che considero un ideale e che, in quanto ideale, non potrà mai essere raggiunto. Un ideale non appartiene a nessuno ma è come un'utopia che impronta di sé ogni progetto che un soggetto ritiene di perseguire. In effetti, l'utopia è un mezzo regolativo che ci dà la misura del nostro comportamento per dirci se stiamo perseguendo la via corretta e che ci avverte se stiamo oltrepassando i nostri limiti, sia personali sia della possibilità di organizzazione del contesto e dei mezzi che esso ci offre e di regolarci di conseguenza: insistere, chiedere aiu-

<sup>24</sup> Ma questo articolo è stato preceduto da altre note: G. Genovesi, *La scuola ai tempi del Coronavirus*, in "Ricerche Pedagogiche", a. LIV, n. 215, aprile-giugno 2020 e G. Genovesi, *Coronavirus e educazione. Messaggio del Presidente ai soci della SPES e a tutti coloro interessati ai destini della scuola e dell'educazione*, Milano, 25 aprile, 2020, in [www.spes.cloud](http://www.spes.cloud).

to, constatare che, *his rebus stantibus*, occorre non rinunciare, ma rimandare a momenti più propizi, tenendo sempre in mente come perseguire ciò che manca. Tratterò questi due aspetti, la scuola e l'insegnante, per punti, a cominciare dalla scuola, ricapitolandone gli aspetti peculiari.

### 5.1. La scuola

1. Più volte ho dovuto ripetere che la scuola è un opificio di cultura, cioè di conoscenza e quindi un luogo che fa ricerca e insegna a farla. La scuola è un'entità che fa imparare a sognare insegnando a far ricerca.

2. Su e con cosa? Sulle discipline che la scuola ha scelto, o meglio su e con quelle discipline che scelgono gli insegnanti, se possibile in collaborazione con gli studenti e anche per varie ragioni: ciò che l'insegnante ha più approfondito non solo come nozioni ma, soprattutto, per interpretare ciò che offre e che viene deciso di studiare.

3. L'insegnante non è solo colui che fa scuola – che è ciò che gli serve per avere lo stipendio – ma, soprattutto è colui che *fa la scuola*, ossia per essere un educatore.

4. La differenza è grande, grandissima. La prima fa dell'insegnante un impiegato che insegna, la seconda lo riconosce come educatore.

5. Le discipline sono tante, e non possono esserci tante scuole quante le discipline. Queste ultime saranno scelte tra quelle che siano ritenute le più adatte per sviluppare una larga formazione culturale, ossia che abbiano una dimensione teoretica e applicata e, nell'ultimo biennio o triennio, per fare scelte propedeutiche alla professione, ma sempre viste per fare, con esse, ricerca e far imparare a fare ricerca.

6. Non mi inoltro nel discorso intrigato della riforma della scuola superiore e dell'altrettanto *vexata quaestio* della formazione insegnanti. Magari solo qualche cenno. Le discipline, pur essendo l'aspetto meno importante, però è importante che ci siano perché senza di esse non si può fare istruzione e scuola e, ne segue, non si può fare educazione.

7. Le discipline formano un curriculum che potrà cambiare solo negli ultimi due o tre anni di scuola, inserendovi non più di tre-quattro discipline opzionali e propedeutiche alla futura professione.

8. La scuola è unica, ovviamente parlo della scuola secondaria superiore, e non esisteranno scuole professionali, se non *post lauream*.

9. Il lavoro che sarà poi intrapreso nel loro futuro dagli studenti non ha nulla a che fare con la scuola perché il mestiere sarà scelto dopo la scuola, dopo aver imparato a far ricerca e, quindi, a essere in grado di farla perché nessun lavoro che valga la pena di essere scelto può essere fatto senza saper far ricerca.

10. Tutta l'architettura per la nuova scuola unica sarà in mano agli insegnanti, tenendo conto di quanto ho detto prima: sono gli insegnanti che fanno *la* scuola, la rendono una buona scuola, educativa o una cattiva scuola.

## 5.2. *L'insegnante*

Vediamo, ora, alcune basilari caratteristiche del buon insegnante:

1. Innanzitutto devo premettere che il buon insegnante, donna o uomo che sia, abbia coscienza di auto-chiamarsi a fare quel mestiere. Non è certo una scelta da affidare all'emotività visto, che deve essere gestita dalla ragione perché sempre sarà combattuto tra le scelte che fa per offrire argomenti su cui fare ricerca portandosi dietro, come il pifferaio di Hamelin, tutti, sia pure con motivazioni diverse, i suoi allievi. Il docente è una persona attanagliata dai dubbi, padri dell'intelligenza, come insegnava Kant<sup>25</sup>, che lo portano a costruire un proprio percorso di lavoro e una propria riflessione che giorno dopo giorno prende forma con i dovuti aggiustamenti *in itinere*, fino a quando incontra i ragazzi, che gli regalano, anche se non subito, lo slancio in più per rimodellare l'idea e trovarne l'applicazione<sup>26</sup>.

2. L'insegnante è colui che sa indicare un itinerario che faccia viaggiare i ragazzi dentro e fuori la scuola, con lo sguardo di chi guarda la realtà per trasformarla secondo i propri sogni. E qui si incentra la ricerca che l'insegnante fa per sé e per insegnarla ai suoi allievi. Egli è il primo a sostenere la necessità che colui che intraprende la profes-

<sup>25</sup> Cfr. I. Kant, *Critica della ragion pura* (1781), tr. it. a cura di V. Mathieu, tr. it. di G. Gentile e G. Lombardo-Radice, Roma-Bari, Laterza, Parte II, *Introduzione*, 2010.

<sup>26</sup> Sentiamo quanto scrive un'insegnante di lettere di scuola secondaria superiore: "Non ho come docente un formulario di regole da applicare, di contenuti da distribuire, di certezze da regalare. Navigo a vista, con tante solide idee su cui ho riflettuto per anni e su cui continuo a riflettere e a investire: ma le metto alla prova e le trasformo, ogni volta di nuovo, con (i ragazzi) e con chi incontro anno dopo anno" (A. Avanzini, *Resistere alla scuola (tra sogno e realtà)*, Roma, Anicia, 2021, p. 21).

sione docente sia dotato non solo di preparazione culturale generale e disciplinare ma anche di una passione (auto-vocazione<sup>27</sup>) per il suo lavoro da permettergli di affrontarne serenamente, con pazienza e competenza i problemi che lo caratterizzano.

3. L'insegnante è colui che regala sogni. E questo se sa imboccare l'itinerario di lavoro intellettuale che coinvolga la totalità, sia pure in modi diversi, della classe, perché i ragazzi si riconoscono solo nell'avventura del conoscere che li faccia sognare, guidati dal docente che allora sogna razionalmente anche lui. Sostengo che un simile docente auto-chiamato e una corretta politica degna di uno Stato di diritto siano la chiave di volta per il riscatto della scuola dalla triste situazione attuale.

4. L'insegnante fa un mestiere meraviglioso, che permette di avvicinarsi sempre di più a ciò che ha in comune con gli allievi: l'umanità. Credo davvero, come ho scritto nella presentazione fatta a due voci, io come direttore e Alessandra Avanzini come vicedirettrice, alla rivista web *RPscuola.it* che sia un mestiere straordinario quanto impossibile, come annotava Freud, troppo ingiustamente bistrattato da personaggi non sempre all'altezza di farlo.

5. L'insegnante racchiude in sé una pluralità di potenzialità – tensione a fare sempre il bene e tensione a infondere speranza, serenità personale e voglia di capire, sapere il valore dell'illusione, che spinge ad andare oltre a ciò che c'è, capacità di formulare ipotesi e spirito utopico e altre ancora – che si intrecciano tutte tra di loro e che viaggiano come fossero un sistema nella testa dell'insegnante, mentre nella scuola prendono volta volta forma e divengono operative nell'incontro con la testa dei ragazzi.

6. Insegnante e ragazzi danno vita a reciproche provocazioni che danno il via all'educazione, quello strumento che abita nella scuola e insegna a mettere in crisi le mappe mentali di insegnanti e ragazzi. Simili idee viaggiano nella scuola, tra i banchi, e insegnanti e ragazzi possono raccoglierle, dare loro un ordine e diventare il coesivo della loro relazione.

7. L'insegnante fa viaggiare dentro e fuori la scuola i ragazzi, forti dei sogni che esso stesso ha saputo suscitare e coltivare insieme alla speranza di poterli perseguire, o quasi. La scuola costituisce il momento più importante della vita del ragazzo che costruisce nuove rela-

zioni e con essa intraprende il favoloso viaggio dentro la conoscenza dell'umanità, verso il *nostos*, che è il viaggio verso se stessi.

8. Quale sciocco vorrebbe sospendere dalla vita la sua parte più interessante, quella parte che indirizza il ragazzo verso mondi che non avrebbe mai immaginato e che possono essere fatti propri. Sono i mondi del sapere, di tutto ciò che accomuna un uomo ad un altro uomo all'interno di una comunità che ha nella scuola il suo tesoro più importante.

9. Pochi, però, si preoccupano di sapere cosa sia la scuola, e quali i fini che deve perseguire. La scuola è un sistema complesso, le cui parti esprimono al meglio il concetto di bene. In essa non c'è una cattiva educazione, ma semmai una educazione che non c'è.

10. L'educazione – e la scuola che la inverte – sono il migliore strumento che l'uomo abbia inventato per farne un "opificio di cultura" che lo protegga da ciò che è male, cioè dal non imparare come si fa ricerca. È questa la finalità della scuola: interpretare e insegnare a interpretare per far sì che colui a cui s'insegna persegua la strada verso la padronanza di sé, una strada costellata di dubbi, visto che le interpretazioni sono sempre effimere anche quando sembrano eterne.

## 6. *Conclusione (si fa per dire!)*

La scuola è un sistema complesso, le cui parti esprimono al meglio il concetto di bene. In essa non c'è mai una cattiva educazione, ma semmai un'educazione che non c'è.

L'educazione e la scuola che la inverte sono il migliore strumento che l'uomo abbia inventato per farne un "opificio di cultura" che lo protegga da ciò che è male, ossia dal non imparare come si fa ricerca, a dubitare e a diventare padrone di se stesso. È questa la finalità della scuola: interpretare e insegnare a interpretare per far sì che colui a cui s'insegna persegua la strada verso la padronanza di sé, una strada costellata di dubbi, visto che le interpretazioni sono sempre effimere anche quando possono sembrare eterne. La scuola, dunque, serve ancora se viene organizzata nel modo giusto perché senza di essa che diffonde con sistematicità l'educazione l'uomo resterebbe un animale. Io ho la ferma speranza, seppure messa a dura prova dagli eventi geopolitici di questi ultimi anni, che la scuola, se non viene impedita depauperandola di buoni insegnanti culturalmente e professionalmente preparati, auto-chiamati e meglio pagati, riuscirà a mettere un freno al troppo ve-

loce cammino verso il male. È questo l'*ánemos* che sorregge il coraggio dell'utopia che, pur sapendo, fortunatamente, di non poterla mai raggiungere, ci regala quell'idea regolativa che ci aiuta a perseguirla senza mai cedere di un passo.