

Scuola: tornare al «pre-politico» per sperare un «politico» migliore

Giuseppe Bertagna

Al di là delle parole, la scuola non è mai stata centrale nelle campagne elettorali dell'Italia repubblicana. Nemmeno in quelle che si combatterono tra anni quaranta e sessanta del secolo scorso, quando si trattò di vincere non solo l'analfabetismo, ma di immaginare un sistema scolastico che non fosse la mera continuazione di quello ereditato dal Fascismo e dalla riforma Gentile del 1923.

I programmi sulla politica scolastica presentati dai partiti italiani per le elezioni del 4 marzo, in vista della XVIII legislatura, sono stati, tuttavia, in generale, di una corrività e di una approssimazione più disarmante del solito. In alcuni casi, perfino di una schietta ignoranza dei problemi storici e attuali della nostra scuola di cui non può non accorgersi perfino l'osservatore più disattento.

Rivincita del centralismo e auspici del contrario

Il basso continuo di quasi tutti i programmi è stata, ancora una volta, la coattiva riproposizione delle intrinseche virtù redentive di un preteso, rinnovato statalismo centralistico. Il che poi significa, purtroppo, per il nostro paese, semplicemente confermare o aumentare la forza e l'invasività di una burocrazia ministeriale e sindacale che, come è noto, si sostengono a vicenda come il gatto e la volpe dagli anni settanta ad oggi senza soluzione di continuità, ma anche che, dagli stessi anni, si sono anche progressivamente degradate, fino all'imbarazzo, in qualità e competenze.

Non è il caso di fare magari polemicamente i nomi dei singoli partiti (anche perché si sa benissimo che tutti i programmi elettorali della stagione repubblicana hanno, da noi, e purtroppo da sempre, avuto più una funzione retorico-demagogica che davvero di programmatica responsabilità progettuale per la legislatura

successiva, di cui poi rendicontare). Ai nostri scopi, basta il richiamo alle tipologie degli argomenti fulcro che i programmi presentati hanno sviluppato.

Da questo punto di vista, abbiamo potuto leggere un programma elettorale che voleva essere nominalmente «anti sistema», anche in modo violento, ma che, nella sostanza, addirittura annunciava di voler regolamentare dal centro romano le compresenze, la programmazione in team, la didattica innovativa e interdisciplinare di scuola. Un'evidente contraddizione.

Il programma elettorale del partito della cosiddetta «buona scuola» ha, d'altro canto, finto che questa sia stata davvero tale nel suo disegno teorico e pratico, e si è così limitato a rivendicare ovviamente più risorse amministrative per concretizzarlo.

Altri programmi hanno poi introdotto soprattutto variazioni sul tema di queste due posizioni solo in apparenza lontane perché, in fondo, al di là della posa più o meno gladiatoria, accomunate da una stessa convinzione: far funzionare meglio ciò che già c'è, con opportuni aggiustamenti sindacal-amministrativi. E temere come il rischio più disgregante ogni vera discontinuità strutturale con l'esistente. Per esempio, seguendo l'ammonimento di De Tocqueville, rompere la continuità tra centralismo politico che «stabilisce i principi generali del governo» e centralismo amministrativo che intende far penetrare tali principi «nei particolari della loro esecuzione», fino alle estreme periferie.

Solo due partiti, invece, riprendendo la preoccupazione tocquevilliana di non far mai coincidere anche nelle politiche scolastiche accentrato politico e amministrativo, hanno rilanciato il tema di riforme di sistema molto incisive, tipo la piena parità tra scuola statale e non statale basata sui costi standard;

la riduzione del secondo ciclo di istruzione a 4 anni come quello di formazione professionale in nome della pari dignità dei due percorsi e della permeabilità delle «due culture»; la contemporanea riarticolazione unitaria del primo ciclo di istruzione per rendere davvero possibile ciò che la sperimentazione della secondaria a 4 anni rende risibile (fare lo stesso «programma» di cinque anni in uno in meno!); il potenziamento significativo della formazione tecnica superiore grazie ad una grande alleanza con le imprese più innovative dei territori; lo sviluppo strategico del sistema duale all'italiana basato sull'apprendistato formativo di I e III livello; gli albi regionali dei docenti, ma per un reclutamento affidato direttamente alle istituzioni scolastiche, senza più quei concorsi ingestibili che durano anni e che moltiplicano all'infinito le categorie di precari; una vera carriera per i docenti che valorizzi davvero il merito; l'eliminazione dei doppioni amministrativi oggi esistenti tra Stato e Regioni (tipo gli Uffici Scolastici Regionali e territoriali); una formazione iniziale dei docenti che non costringa farraginosamente ad entrare nei ruoli statali (come accade con i decreti della «buona scuola»), a quasi trent'anni. Insomma un programma di etimologica ri-forma dell'esistente che spinga ad affermare il classico principio liberal-popolare secondo cui il governo centrale migliore attento ad ampliare gli spazi di libertà e di responsabilità per tutti e per ciascuno è quello che fa governare molto di più le formazioni sociali dei territori e le reti delle istituzioni scolastiche, e che ne fa controllare in modo non amministrativo ma, appunto, sociale i risultati.

La supplenza della giustizia amministrativa

È molto probabile, tuttavia, che sia i programmi elettorali del primo tipo (nel segno della continuità con l'esistente) sia quelli di questo secondo tipo che hanno manifestato propositi di discontinuità restino soltanto enunciazioni. E che la nuova legislatura non possa che continuare l'inerzia del passato, con provvedimenti normativi che regolano la stessa materia, poi con deroghe che rendono incerta l'applicazione di disposizioni generali appena approvate, infine con norme successive che si sovrappongono disordinatamente alle precedenti senza abrogarle. Il risultato sarà un ulteriore aggravamento del corto circuito

già stigmatizzato dal presidente del Consiglio di Stato Alessandro Pajno nella sua relazione di avvio dell'anno giudiziario 2018. Ovvero che, da noi, non sono, come spesso si rimprovera loro, i giudici amministrativi a fare politica, ma, al contrario, è la politica che, non sapendo più né concepire né, tantomeno, scrivere leggi con un minimo di professionalità e di perspicuità tecnico-progettuale, demanda ai giudici amministrativi la risoluzione di conflitti di interessi e di problemi generali che, invece, sono squisitamente politici. Esasperando, così, in maniera sempre più entropica la situazione attuale nella quale non c'è attività giurisdizionale nomofilattica che tenga per assicurare anche un minimo di coerenza tra leggi, ricorsi e sentenze di Tar, ricorsi e sentenze di sezioni e di sezioni riunite del Consiglio di Stato e quant'altro di paradossale o capriccioso si è visto in questi ultimi anni.

Meglio allora, almeno in questa legislatura, non farsi eccessive illusioni sulla possibilità di poter avviare buone politiche scolastiche che pur sarebbero indispensabili. E nemmeno sperare in nuovi provvedimenti normativi che, con l'intenzione di chiarire i precedenti, aumenterebbero soltanto la confusione già insopportabile. Forse la via più realistica ma anche senz'altro più feconda è un'altra: l'appello a tutte le forze e le istituzioni responsabili del paese affinché continuino a sterrare, come si è iniziato a fare con fatica ma con qualche profitto dal 2014, sul piano culturale, quello che un tempo si indicava come spazio tipicamente pre politico (nel senso di «condizione» per la successiva mediazione politica), i folli pregiudizi che tuttora soffocano e fanno fraintendere l'importanza di tre idee fondamentali per qualsiasi disegno futuro del nostro sistema educativo.

Non sono idee nuove. Hanno dalla loro una ricca e antica tradizione, oltre che il buon senso (che non deve mai essere sacrificato al senso comune, ci ricordava Manzoni). Ma va ricordato, nell'amnesia selettiva che ha colpito i nostri politici e «intellettuali» un dato di fatto. Nel 2001, esse dovevano e potevano per la prima volta sostanziare una strategia riformatrice capace di raccogliere sul serio le sfide epocali che i fenomeni della globalizzazione, delle nuove tecnologie, del crollo demografico nostrano, da un lato, e della naturale sostituzione dei nativi

con una crescita dell'immigrazione dall'altro, già ponevano in modo emergenziale al nostro modo di pensare e praticare l'istruzione. Furono invece stritolate dai puntigli reattivi, dalle ripicche e dai risentimenti di quel bipolarismo ideologico fobico-ossessivo e kantianamente caraibico¹ che ha afflitto la nostra classe politica e intellettuale dal 1994 e che ha continuato ad affliggerla fino a questa legislatura. Ora, questo tipo di bipolarismo si è dissolto in un tripolarismo nel quale nessuna componente in campo può costituire da sola una maggioranza di governo. Costringendo tutti, forse, speriamolo, ad un sano esercizio del logos, anche etimologicamente «il filo che cuce», unico antidoto contro ogni autogafia politica ed ideologica.

Il valore del lavoro

La prima idea riguarda il lavoro come valore da perseguire non solo sul piano economico e sociale, ma soprattutto educativo, morale e culturale. In questa prospettiva, fa molta impressione, oggi, come se l'Economico di Senofonte, san Paolo, san Benedetto, San Tommaso, i Francescani, Bacone, l'illuminismo scozzese, napoletano e milanese, Marx, Sturzo o Keynes non fossero mai esistiti, leggere senza reazioni scandalizzate, come se nulla fosse, affermazioni programmatiche come le seguenti: «È il reddito che ti include nella società, non il lavoro. Abbiamo l'idea che l'uomo non possa far altro che lavorare, che sia la sua finalità ultima avere un lavoro. Niente di più sbagliato. Abbiamo abitato questo pianeta con una moltitudine di ordini sociali, i quali per la maggior parte, soprattutto agli albori della nostra storia, non prevedevano nessun cartellino da timbrare o reddito da guadagnare. Le risorse ci sono, ci vuole solo la volontà politica di distribuirle». Un programma di questo genere non è nemmeno un tornare agli albori della nostra storia. È semplicemente la negazione della storia umana in generale e di quella cristiana in particolare. Il lavoro, infatti, «qualsiasi» lavoro, alto o basso che sia o che lo si pensi, a maggior ragione se eseguito alla Léon Bloy, come «un capolavoro» di sé e in sé, non ha, ma soprattutto non deve avere, soltanto o tanto un valore economico e sociale (per dirla con Carlo Cattaneo non è soltanto una delle fonti fisiche della ricchezza di un popolo) quanto e soprattutto antropogenico,

educativo, morale e culturale. Qualsiasi lavoro, infatti, ricordava Simmel, perfino quello «meno ideale (...) racchiude il significato dell'esistenza nel suo insieme e ne viene influenzato»². Scoprire e giustificare, in negativo o in positivo, questa connessione significa, per tutti, migliorarla, farsi più uomini e rendere più colta la società intera. Da qualsiasi lavoro si parta si può e si deve poter «riconoscere», infatti, che esso è «un microcosmo atto a fungere di base di partenza per un gioco che lo lega a tutte le altre cose esistenti»³, all'intero dell'esistenza personale, della cultura, della storia e della società. Del resto, l'Italia non è una Repubblica da fondarsi sul reddito, sulla rendita, ma sul lavoro (art. 1 della Costituzione). Un lavoro che, naturalmente, dia il giusto reddito, certo. E che sia, soprattutto per i giovani, occasione di accompagnamento «critico-formativa». Ma lavoro. Del resto, «come facessero non lo so, ma era tutta gente che sognava mentre lavorava, e quello che avrebbero fatto con il loro lavoro era la loro utopia»⁴: il riferimento è agli anni del dopoguerra, quando l'Italia, in due decenni, costruì ciò che gli storici hanno chiamato «miracolo italiano» e che le generazioni successive hanno purtroppo poi prodigalmente dissipato, con il loro privilegio, appunto, della rendita.

I valori dell'intelligenza e della volontà

Carlo Cattaneo, come sappiamo, aveva classificato «la natura, il lavoro, il capitale» tra le fonti fisiche della ricchezza. Aveva subito aggiunto, tuttavia, che esse non bastano per dare prosperità ad un paese. Senza il lievito dell'«intelligenza» e della «volontà», infatti, possono dissolversi come neve al sole. «L'intelligenza che scopre i beni, che inventa i metodi e gli strumenti, che guida le nazioni

1. «Vivere alla giornata (senza fare previsioni né preoccuparsi) non è appunto molto onorevole per l'intelletto umano: è così che fa il caraibico, il quale al mattino vende la propria amaca, e la sera è sconcolato perché non sa come dormirà la notte» (I. Kant, *Antropologia dal punto di vista pragmatico* (1798', 1800²). Introduzione e note di Michel Foucault, tr. it. di M. Bertani e G.L. Garelli, Einaudi, Torino 2010, § 35, p. 182).

2. Dalla presentazione preparata da G. Simmel per la sua *Filosofia del denaro* 1907 (riportato in G. Poggi, *Denaro e modernità. La 'Filosofia del denaro' di Georg Simmel*, Il Mulino, Bologna 1998, p. 74).

3. H. Hesse, *Il giuoco delle perle di vetro. Saggio biografico sul Magister Ludi Josef Knecht pubblicato insieme con i suoi scritti postumi* (1943), tr. it. di E. Pocar, Mondadori, Milano 1983, pp. 10-11.

4. M. Maggiani, *Il romanzo della nazione*, Feltrinelli, Milano 2015, p. 152.

sulle vie della cultura e del progresso; la volontà che determina l'azione e affronta gli ostacoli. Se i legislatori non possono con un colpo di verga magica creare in ogni paese i beni che la natura ha troppo inegualmente sparsi sulla terra, se non possono moltiplicare a piacimento il numero delle braccia e la potenza del lavoro, se non possono sempre cattivarsi il favore degli arbitri del capitale, certamente possono farsi promotori e vindici della libera intelligenza e della libera volontà»⁵. Oggi possiamo chiamare tutto questo con espressioni tipo sviluppo del «capitale umano», delle «competenze personali», dello spirito di «innovatività e imprenditorialità», della «formazione completa dell'uomo», della «prudenza e responsabilità nell'azione». La sostanza è che, senza i frutti dell'intelligenza e i sacrifici all'azione (alle sue conseguenze) della volontà, anche Re Mida diventerebbe povero e la «decrescita» sarebbe tutt'altro che felice. Non si tratta, quindi, per il futuro, tanto di aumentare i titoli di studio. Questo serve per le statistiche amministrative, per gli articoli dei giornali e per dare stipendi a chi lavora negli organismi di ricerca statistica nazionali e internazionali. È la sostanza di cui essi dovrebbero essere segno, invece, che deve contare. Appunto l'esercizio dell'intelligenza (che produce cultura umanistica, scientifica, tecnica e artistica) e della volontà (che produce carattere, forza d'animo, determinazione, spirito imprenditoriale, libertà, responsabilità) da parte di ciascuno nella risoluzione di problemi reali, nell'esecuzione di compiti sociali, nell'elaborazione di progetti comuni, nella produzione di qualsiasi cosa purché condotta a regola d'arte. Solo a questa condizione l'intelligenza e la volontà dei singoli avvalorano l'intelligenza e la volontà di tutti, e viceversa, mantenendo aperto un circuito che rende migliore la qualità della vita economica e sociale, nonché del modo umano di abitare il mondo.

Il valore del giudizio

Come osservava Rousseau, «chi vede bene il tutto, è in grado di comprendere il posto che deve occupare ogni parte; mentre chi vede bene una parte e la conosce anche a fondo, può essere considerato un istruito, ma solo il primo è in grado di giudicare». Giudicare è ben più importante del conoscere. «Giudicare» è qui da

intendere non solo in senso morale (distinguere, in una situazione, il bene dal male e non confondere l'uno e l'altro con l'utile), ma anche in senso estetico (non scambiare il bello con il brutto, senza ridurre il primo a piacere), giuridico (non confondere il giusto con l'ingiusto, facendo anche i conti con l'equo), logico-gnoseologico (separare, in un'unità complessa, il vero dal falso, il soggetto dai complementi, il particolare sensibile dall'universale concettuale, e viceversa). È di competenza nel giudizio che ha bisogno il nostro tempo. Non di conoscenze estese quanto si vuole, al limite dei big data all'ennesima potenza.

«L'insegnamento – ricorda Kant – può arricchire l'intelletto naturale di molti concetti, e provvederlo di regole». Ma la facoltà di «distinguere se qualcosa costituisca o meno un caso conforme alla regola (il giudizio, iudicium) non può essere insegnata, bensì solamente esercitata; è per questo che il suo sviluppo si chiama maturità, e di questa forma d'intelletto si dice che viene solo con gli anni»⁶. Come possono maturare giudizio i giovani in formazione se sono sottoposti alla «meccanicità dell'istruzione (...) in ogni caso dannosa per il germogliare di un genio, per l'originalità di ciascuno»?⁷ Solo la vita e il lavoro, con i problemi personali e sociali autentici che pongono, sono occasioni di maturazione del giudizio. Le conoscenze o servono a questo o, se lasciate sole, meglio consegnarle alle «macchine» e all'intelligenza artificiale.

Giuseppe Bertagna

5. C. Cattaneo, *Del pensiero come principio di economia pubblica* (1861), introd. di A. Roncaglia, Ed. di Storia e Letteratura, Roma 2014, p. 33 e p. 66.

6. I. Kant, *Antropologia dal punto di vista pragmatico*, cit., p. 198.

7. *Ivi*, § 57, p. 228.

L'immagine di copertina
del n. 10 è di
Sara Giulia Greco