

SCUOLA DISINTERESSATA E APERITIVI

Posted on 12 September 2026 by Luca Tedesco

Category: Pensare la scuola

Recensione a: M. Cangiano (a cura di), *Contro la scuola neoliberale. Tecniche di resistenza per docenti*, nottetempo, Milano, 2026, € 15,20 (brossura), € 10,99 (e-book)

Al proletariato è necessaria una scuola disinteressata. Una scuola in cui sia data al fanciullo la possibilità di formarsi, di diventare uomo, di acquistare quei criteri generali che servono allo svolgimento del carattere. Una scuola umanistica, insomma, come la intendevano gli antichi e i più recenti uomini del Rinascimento. Una scuola che non ipotechi l'avvenire del fanciullo e costringa la sua volontà, la sua intelligenza, la sua coscienza in formazione a muoversi entro un binario a stazione prefissata. Una scuola di libertà e di libera iniziativa e non una scuola di schiavitù e di meccanicità. Anche i figli dei proletari devono avere dinanzi a sé tutte le possibilità, tutti i campi liberi per poter realizzare la propria individualità nel modo migliore, e perciò nel modo più produttivo per loro e per la collettività. La scuola professionale non deve diventare una incubatrice di piccoli mostri [...] istruiti per un mestiere, senza idee generali, senza cultura generale, senza anima, ma solo dall'occhio infallibile e dalla mano ferma. Anche attraverso la cultura professionale può farsi scaturire, dal fanciullo, l'uomo. Purché essa sia cultura educativa e non solo informativa, o non solo pratica manuale.

Così scriveva Antonio Gramsci in un noto passo di *Uomini o macchine?* («Avanti!», ediz. piemontese, 24 dicembre 1916), ragionando intorno

all'istruzione professionale. Una posizione, questa, che, attenendosi alla lettera del testo, appare assolutamente inconciliabile con quella assunta da uno dei maggiori studiosi dell'istruzione del tempo, Augusto Monti, che avrebbe invocato per

> *il popolo [...] non una scuola ma la sua scuola: una scuola in cui entri proletario e da cui esca proletario, in cui entri contadino e da cui esca contadino e così pastore e così pescatore e così operaio, migliore operaio, miglior pescatore, miglior pastore, ma pastore pescatore operaio sempre e non una mezza calza e un aspirante impiegato; lui e non un altro. [...] Anche alla borghesia, per il bene, dopo tutto, della borghesia, strappare via codesta inutilissima scuola di cultura generale, e darle invece una scuola che sia anche per lei una scuola di lavoro e non una scuola di retorica, una scuola interessata e non una scuola disinteressata, cioè campata in aria, cioè inutile, cioè dannosa (Creare una scuola libera, «La Rivoluzione liberale», 25 ottobre 1922).*

Gli strali polemici e sprezzanti di Monti all'indirizzo dell'istruzione erudita e retorica per menti sterili possono essere compresi se inseriti all'interno, sono parole di Piero Gobetti, del «solo motivo» che percorre l'intera opera dello scrittore astigiano: «la lotta antiburocratica, che diventa poi nella sua opera quotidiana di maestro un tentativo di costruire un nuovo liberismo scolastico» (*Un maestro classico di modernità*, «Rivista di Milano», aprile 1923, p. 217). E anche all'insegnamento di Monti, assiduo collaboratore della «Rivoluzione liberale», Gobetti si affidava per la costruzione di «un'Italia moderna, quale la veniamo preparando con la nostra lotta, in cui i cittadini sappiano creare la loro scuola "interessata" [...], aderente alle loro esigenze, contro la monotonia generica della scuola di stato» (*Polemica scolastica*, «La Rivoluzione liberale», 10 aprile 1923). D'altronde, le ragioni del fascino e dell'«originalità» dell'esperimento bolscevico (esperimento che non poteva peraltro essere replicato meccanicamente in Italia) erano per Gobetti «la riduzione dei vari tipi

e gradi d'insegnamento alla *scuola unica del lavoro*», il rifiuto dell'«ideale [...] astratto e illuministico» della cultura e la concezione «della vita come unità di lavoro e di apprendimento» (*Le scuole di Lunaciarschi* [Lunačarskij], «L'Educazione nazionale», gennaio 1922).

Anche Gramsci, in verità, esplicitava tutta la sua distanza dallo «studentucolo che sa un po' di latino e di storia», dall'«avvocatuzzo che è riuscito a strappare uno straccetto di laurea alla svogliatezza e al lasciar passare dei professori» e che per queste ragioni «crederanno di essere diversi e superiori anche al miglior operaio specializzato che adempie nella vita ad un compito ben preciso e indispensabile». Quella dei primi non era difatti cultura ma «pedanteria», che cultura è «disciplina del proprio io interiore, è presa di possesso della propria personalità, è conquista di coscienza superiore», (*Socialismo e cultura*, «Il Grido del Popolo», 29 gennaio 1916).

Lo studio del latino e del greco rispondeva proprio a tali finalità. Quelle lingue venivano infatti insegnate, annotava Gramsci nel dodicesimo dei *Quaderni del carcere*, scritto nei primi anni Trenta, «per conoscere direttamente la civiltà dei due popoli, presupposto necessario della civiltà moderna, cioè per essere se stessi e conoscere se stessi consapevolmente» (il loro insegnamento era riconosciuto come irrinunciabile, in quanto «l'ideale umanistico, che si impersona in Atene e Roma, era diffuso in tutta la società, era un elemento essenziale della vita e della cultura nazionale»). L'apprendimento delle lingue antiche, precisava Gramsci, non rispondeva in realtà a un ideale di puro disinteresse (poiché qualsiasi azione è mossa evidentemente da un interesse). «Lo scopo c'era, ma era la formazione culturale dell'uomo, e non si può negare che esso sia un "interesse". Ma lo studio in sé apparisce disinteressato» (dal quarto *Quaderno*). Quelle discipline, però, miravano anche all'obiettivo del perfezionamento caratteriale del discente. Esse imponevano difatti «abitudini di diligenza, di esattezza, di compostezza fisica, di concentrazione psichica».

Gramsci era consapevole che la crisi della tradizione culturale di cui l'insegnamento della cultura greca e latina era elemento costitutivo non poteva

che mettere *sub iudice* quell'insegnamento. «Bisognerà sostituire il latino e il greco come fulcro della scuola formativa e lo si sostituirà, ma non sarà agevole disporre la nuova materia o la nuova serie di materie in un ordine didattico che dia risultati equivalenti di educazione e formazione generale della personalità, partendo dal fanciullo fino alla soglia della scelta professionale» (dal dodicesimo *Quaderno*). In tale periodo, infatti, andava salvaguardato lo studio privo di «scopi pratici immediati», «formativo, anche se "istruttivo", cioè ricco di nozioni concrete» (dal quarto *Quaderno*). La contrazione del tempo destinato alla scuola "interessata" al solo perfezionamento culturale, spirituale e caratteriale del discente a tutto vantaggio di quella professionale avrebbe avuto necessariamente come esito finale la perpetuazione delle differenze sociali e la loro cristallizzazione «in forme cinesi» (dal dodicesimo *Quaderno*).

Questi autori mi sono venuti in mente leggendo le pagine di *Contro la scuola neoliberale. Tecniche di resistenza per docenti*, volume collettaneo a cura di Mimmo Cangiano (Milano, Nottetempo, 2026). Il *fil rouge* che attraversa i diversi saggi è la convinzione che le riforme scolastiche degli ultimi decenni abbiano progressivamente esposto l'istruzione al condizionamento del cosiddetto neoliberalismo (termine che forse avrebbe dovuto ricevere nel volume una maggiore tematizzazione) e degli interessi economici che questo tutelerebbe. Tale opera di penetrazione della dottrina neoliberale avrebbe goduto di una copertura ideologica da parte della pedagogia "progressista", la cui enfatizzazione delle competenze a detrimento dei contenuti disciplinari risponderebbe pienamente alle richieste del mondo delle imprese.

Merito del libro è indubbiamente quello di aver ribadito, operazione disperata ma necessaria, l'irrinunciabilità, in un'educazione che voglia essere tale, anche del puro godimento intellettuale, della contemplazione non piegata ad altre finalità perché solo così persegue, pur in modo mediato, il perfezionamento culturale dell'individuo (e in tale perfezionamento quell'educazione individua il suo unico 'interesse'), del «libero piacere

cognitivo», della «comprensione libera del mondo» cui si richiama Attilio Scuderi nel suo saggio (*La formazione dell'insegnante di letteratura e la Repubblica*).

Se grammatica, coniugazioni, declinazioni e financo le traduzioni dal latino e dal greco potranno essere riservate nel futuro a un cenacolo sempre più esiguo di cultori ed eruditi, occultare, a qualsiasi studente, del classico come dell'istituto professionale, l'esistenza dell'epica greca vuol dire e vorrà dire negargli orizzonti di crescita, di maturazione, di affinamento della sensibilità propria e di comprensione di quella altrui.

Nel dibattito pubblico intorno alla scuola, circola da tempo la proposta di unificare la scuola secondaria di primo grado con il primo biennio di quella di secondo grado, da far seguire da un triennio di specializzazione. Non è possibile, evidentemente, affermare con certezza quale debba essere il numero esatto di anni da destinare alla formazione culturale non specialistica, ma ritengo che qualora si dovesse giungere alla conclusione che la società italiana, comprese evidentemente le sue componenti produttive, può permettersi di dare a essa maggiore agio e respiro, avremmo tutti noi raggiunto un maggior grado di civiltà.

Nel triennio specialistico professionale sarà poi, a mio avviso, assolutamente ragionevole l'ingresso del capitale privato, poiché sarebbe assolutamente insensato che, ad esempio, lo studente di un istituto alberghiero finisca il suo percorso senza aver fatto alcun tirocinio in un albergo, purché, *ça va sans dire*, quel tirocinio non si risolva nel lavare piatti. Quello scolaro, come osserva giustamente Marina Polacco (nel contributo *Valditara e i suoi fratelli. La distruzione dell'istruzione professionale e il destino della scuola pubblica*), dovrà

imparare a fare un buon cocktail, ma ha anche diritto a una formazione il più possibile complessa e articolata, al pari di tutti i suoi coetanei, diversa nella forma ma uguale nella sostanza, che possa renderlo consapevole dei propri

diritti e dei propri doveri, capace di scegliere con cognizione di causa in tutte le necessità della vita sociale, affettiva e lavorativa, così come nell'esercizio dei propri diritti politici. L'obiettivo prioritario della scuola pubblica (scuola di tutti) dovrebbe essere ancora oggi quello di tenere tutti fra i banchi (e dunque lontano dal lavoro) il più a lungo possibile, soprattutto chi non ci vuole stare perché ci sta male, perché si sente inadeguato. La scuola che si prende cura non è la scuola che si adatta al ribasso, non è la scuola-lavoro e non è la scuola-intrattenimento

Ci sarà sempre bisogno di camerieri umani, almeno fino a quando non saranno rimpiazzati da robot, ma avremmo dato vita a una società più colta, più civile, più a misura d'uomo il giorno in cui avessimo creato le condizioni a che il cameriere, una volta tornato in una casa dignitosa perché provvisto di uno stipendio dignitoso, senta il bisogno di leggere (perché qualcuno gliene ha parlato, perché qualcuno l'ha incuriosito) qualche pagina, ben tradotta, dell'*Odissea* o delle *Opere e i giorni*, anche perché, ed è solo una delle ragioni di tali letture, nella cultura europea le prime tracce della questione dell'esistenza o meno di *Δίκη* nel mondo dei mortali da quei poemi trae l'abbrivio.