

RECENSIONE – REVIEW

Baldacci M. (2019). *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?*
Milano: FrancoAngeli
di Vincenzo Orsomarso

Il nuovo libro di Massimo Baldacci si colloca nel solco di una *pedagogia militante*, un discorso aperto dall'autore nel 2014 con *Per un'idea di scuola*. Il tema di fondo di *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* riguarda la scelta che le istituzioni scolastiche sono chiamate a fare in un passaggio decisivo nella vicenda del modo di produzione capitalistico, ormai globalizzato e alimentato dalla conoscenza collettiva, dal *general intellect*, da un sapere sociale diffuso, dalla cui organizzazione e messa in produzione dipende l'accumulazione della ricchezza. Ebbene, nel momento in cui la logica del profitto viene assunta a criterio di organizzazione di ogni ambito sociale e la democrazia subordinata all'ordine mercatista, per la scuola si tratta di scegliere tra gli imperativi del mercato e un progetto democratico e partecipativo, se formare un produttore tecnicamente competente «ma politicamente indifferente» o un «cittadino partecipe e riflessivo, e produttore al tempo stesso» (p. 11).

Ma la possibilità di scegliere, come avverte Baldacci, presuppone ampi margini di indipendenza dell'istituzione educativa dal sistema politico ed economico, ciò richiede un accertamento dei termini del rapporto tra scuola e politica, anche per verificare le possibilità che ha la prima di elaborare risposte relativamente autonome.

La parte iniziale del volume è dedicata al rapporto tra scuola, politica e pedagogia, colto sul piano teorico; dapprima indagato come relazione epistemologica tra la pedagogia in quanto scienza dell'educazione e la scienza della politica, ponendo la traducibilità dei loro rispettivi sistemi concettuali. Segue l'analisi della «tensione tra sistema scolastico e sistema politico», quindi l'esame della funzione di intermediazione «che le *concezioni culturali dell'educazione* esercitano tra il piano epistemologico e quello sistemico». Lo scopo

di questa prima parte, come dichiara lo stesso Baldacci, è quello di «abbozzare un quadro di riferimento teorico per le parti successive» (p. 11).

La seconda parte si sofferma su due significativi modelli del rapporto tra scuola, politica e pedagogia: quelli forniti da Dewey e da Gramsci, le cui elaborazioni, sebbene sollecitate vigorosamente dai problemi storico-sociali del loro tempo, «serbano ancora oggi un grande valore euristico». Ovviamente per l'autore non si tratta di «modelli» da riproporre nel presente ma di analisi e riflessioni da cui è possibile trarre «strumenti concettuali per illuminare» la problematica oggetto di indagine e «impostarla in modo efficace». Ed è questo l'aspetto del volume su cui intendiamo soffermarci in particolare. In chiusura il libro affronta alcuni problemi concreti della formazione scolastica, «considerati come esemplari rispetto al rapporto scuola, politica e pedagogia». Viene ripercorsa a grandi linee la storia della scuola italiana dal dopoguerra, «vista come vicenda della realizzazione incompiuta di una *Scuola della costituzione*». Segue l'esame di due questioni scolastiche particolarmente rilevanti: il rapporto scuola e lavoro, la relazione tra scuola e nuovi media. Quindi la formazione delle competenze e infine il tema effettivamente «nevralgico» per una scuola democratica, l'«*educazione allo spirito critico*» (p. 12).

Ebbene, a proposito del rapporto pedagogia e politica, Baldacci assume a punto di partenza alcune fondamentali categorie del pensiero gramsciano: la lotta per l'egemonia, il rapporto egemonico, la divisione tra gruppi dirigenti e subordinati, la prefigurabilità del superamento di tale scissione nel quadro di una democrazia radicale, possibile in ragione di una diffusione delle capacità necessarie a una effettiva partecipazione politica. In forza di un rapporto pedagogico non limitato agli ambiti «specificamente "scolastici"».

Una relazione, quella tra educatore ed educando, tra dirigente e diretto, che non può avere un carattere unilaterale, il rapporto «tra maestro e scolaro» è un «rapporto di relazioni reciproche», ma non per questo l'educatore può rinunciare a dare direzione al processo di insegnamento-apprendimento.

L'illusione che lo sviluppo del bambino possa essere ridotto allo «“sgomitamento” di una personalità già avvolta al suo interno» conduce «l'educatore ad arrendersi alle influenze meccaniche dell'ambiente sociale» (p. 29).

Nella prima fase la scuola tende a livellare, a ottenere quello che Gramsci chiama «conformismo dinamico», ed è «sul fondamento raggiunto di “collettivizzazione” del tipo sociale» che la pressione coercitiva lascia il posto allo «sforzo spontaneo e autonomo del discente».

«Conformismo – puntualizza Gramsci nel Quaderno 14 – significa niente altro che “socialità”», quindi creare un uomo «“attuale” alla sua epoca» ma posto nelle condizioni di trascenderla. È, scrive Baldacci, una tappa transitoria, non uno stato definitivo (p. 237), una dinamica di cui, sempre lo studioso urbinato, sottolinea il replicarsi sul versante politico. Il proposito, dal punto di vista gramsciano, è quello di ampliare l'area dei potenziali dirigenti, quindi di operare in direzione di un progresso intellettuale di massa. Ed è in questa prospettiva che si colloca l'iniziativa per la trasformazione del sistema educativo, elemento costitutivo l'apparato egemonico; per farne luogo di realizzazione delle premesse culturali necessarie al superamento tendenziale della divisione tra dirigenti e diretti, quindi di lavoro «intellettuale e industriale».

I processi e le istituzioni educative hanno senza dubbio una funzione particolarmente rilevante, oggi centrale, nella riproduzione dei rapporti sociali capitalistici, tanto dal punto di vista tecnico quanto da quello culturale e ideologico, ma questo non può consentirci, come avverte Baldacci, di scivolare «in un funzionalismo a-dialettico», proprio delle tesi althusseriane sulla scuola quale mero apparato di riproduzione dell'ideologia dominante (p. 47).

Il sistema politico, per ottenere dalla scuola e dall'insieme delle istituzioni e dei soggetti formativi le prestazioni volute, non può affidarsi semplicemente a imposizioni normative, deve esercitare una egemonia culturale tale da mutare convinzioni pedagogiche, abiti mentali e abitudini professionali. Il che richiede tempo e allo stesso tempo produce resistenza, opposizione, trasforma lo specifico apparato egemonico in un terreno di lotta politica e culturale.

Ponendo i presupposti a una possibile alternativa, che per realizzarsi necessita di una forza in grado di organizzare il conflitto più generale, ricomponendolo in un quadro politico-strategico più complessivo. Una questione, quest'ultima, oggi decisiva, la stessa che poneva Gramsci discutendo del «moderno principe», del suo dover essere suscitatore di una volontà collettiva e promotore di una inedita riforma morale e intellettuale, di cui la scuola è parte rilevante; poiché preposta a fornire il complesso di conoscenze tecnico-scientifiche e storiche indispensabili all'autogoverno, allo sviluppo di quegli «elementi [...] di società regolata» che dovrebbero portare all'estinzione dell'«elemento Stato-coercizione», a una forma, come scrive Baldacci, di «democrazia radicale». Una finalità, quella attribuita alle istituzioni scolastiche ed educative, che richiama la riflessione politico-pedagogica di John Dewey. Sebbene tra i due studiosi intercorrano «marcate differenze», su cui l'autore del testo qui preso in esame si sofferma puntualmente, il «loro pensiero può rappresentare un punto di riferimento per affrontare i problemi e le contraddizioni dell'odierna formazione, e in particolare del sistema scolastico» (p. 85).

Il pensiero deweyano nello stabilire una stretta relazione tra educazione-democrazia e sperimentazione, come capacità diffusa di indagare la realtà storica e sociale ricorrendo alla logica che sottende l'indagine scientifica, propone la realizzazione di una democrazia partecipativa che abbracci la sfera della produzione e la stessa organizzazione del lavoro (pp. 103-104). Sebbene poi il filosofo statunitense non risulti in grado di tracciare le linee strategiche per conseguire le condizioni necessarie per una effettiva democratizzazione della politica e dell'economia.

Ma ciò – come precisa Baldacci – non fa venire meno il valore del progetto democratico proposto da Dewey, in opposizione alla dimensione totalizzante che il mercato ha assunto sotto l'incalzare delle politiche neoliberiste, interessate a rendere qualsiasi ambito relazionale e culturale, nonché la stessa democrazia, una variabile dipendente dalle logiche che governano un processo di accumulazione libero da vincoli di qualsiasi natura.

Ma una democrazia radicale per essere tale, come intuì lo stesso Dewey, richiede un articolato sistema di controllo e di partecipazione che non può non riguardare anche la sfera tecnico-economica. Da qui, come precisavamo, riprendendo il Gramsci dei *Quaderni del carcere*, una diversa organizzazione delle istituzioni educative e un nuovo principio educativo, incentrato sulla messa in serie di tecnica-lavoro, tecnica-scienza e concezione storico-umanistica, che è poi la capacità dei soggetti di ricondurre l'organizzazione tecnico-produttiva e le leggi che la governano alle dinamiche storico-sociali di fondo.

Indicazioni di ricerca e di lotta politica che oggi necessitano di essere sostenute da una critica al «senso comune omologato all'ideologia neoliberista», da esercitare in primo luogo nella scuola e che deve riguardare – avverte Baldacci – gli stessi educatori, la cui cultura pedagogica viene piegata, attraverso la propaganda e gli atti normativi, all'ideologia della «formazione di produttori efficienti e competitivi», conformati ai dettami mercantili (pp. 175-176).