

## Rischio apatia

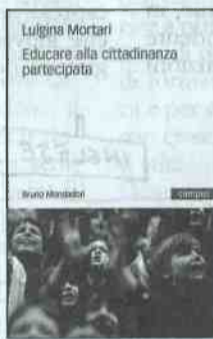
di Jole Garuti

### Luigina Mortari EDUCARE ALLA CITTADINANZA PARTECIPATA

pp. 177, € 17,  
Bruno Mondadori, Milano 2008

L'educazione civica fu introdotta nella scuola italiana nel 1958 dal ministro dell'Istruzione Aldo Moro, e venne eliminata dal curriculum quarant'anni dopo con la riforma Berlinguer, quando l'autonomia scolastica permetteva ai docenti di sviluppare progetti di educazione alla legalità, alla cittadinanza o comunque rispondenti alle esigenze del momento. Ora la ministra Gelmini ha deciso di ripristinare l'educazione civica come materia curricolare, con voto, e sembra credere che tale ritorno al passato, insieme con il grembiolino e il voto di condotta, possa risolvere alla radice i problemi di indisciplina, di bullismo e anche di diseducazione stradale. Ma i progetti di educazione alla legalità e alla cittadinanza si faranno ancora in una struttura così rigida? O verrà annullata la creatività dei docenti e la loro capacità di coinvolgere gli studenti in esperienze di autentica cittadinanza?

Il volume di Luigina Mortari, con i contributi di Francesco Tonucci, Donata Fabbri, Massimiliano Tarozzi e Luca Fazzi, va in una direzione del tutto diversa: chiede creatività, attenzione al contesto, sensibilità e capacità progettuale.



Fra le molte citazioni di maestri del pensiero antichi e moderni che arricchiscono il testo basterà ricordare Socrate ("Solo chi riesce a promuovere la virtù del cittadino è capace di educare") e Hannah Arendt ("Per attuare un cambiamento della società bisogna educare le coscienze"). Con tali input anche l'ora di cittadinanza e costituzione può diventare un'opportunità interessante.

Educare alla cittadinanza, argomenta Mortari, significa educare alla politica intesa come "responsabilità condivisa da tutti coloro che appartengono a una comunità", allo scopo di collaborare tutti insieme a costruire la casa comune degli abitanti del pianeta Terra. No a lezioni frontali noiose, no a una formazione rinchiusa fra le pareti della scuola. Abituare i ragazzi – e abituarli – a esprimere giudizi su ciò che è giusto e ciò che è ingiusto, nutrirsi di un pensiero argomentato che non produca e non sia frutto di indottrinamento. Soprattutto valutare la qualità delle azioni, mettere in discussione, problematizzare, raccontare gli eventi, inventare mondi.

A proposito del mettere in discussione e problematizzare, va osservato che la scuola italiana rende difficile tale pratica in quanto la lezione frontale è tuttora predominante e le interrogazioni mirano più a valutare quanto e come l'allievo abbia assimilato la lezione dell'insegnante che non quanto abbia sviluppato personali capacità critiche. Il conformismo diffuso nel nostro paese nasce anche da qui. L'esercizio del dialogo e del confronto delle opinioni richiede reciproca attenzione e ascolto, porta al rispetto per le differenze e quindi alla creazione nella classe di un clima demo-

cratico. Anche l'arte della persuasione può essere insegnata. L'importante è che si insegni a pensare e a coltivare la passione per la ricerca di dati oggettivi sui quali costruire il discorso e convincere gli ascoltatori, coltivando l'empatia. Gli studenti, anche i più piccoli, hanno bisogni importanti da esplicitare agli adulti; ascoltandoli si possono modificare le strutture e costruire città più vivibili. Ragazzini undicenni nel progetto "La città dei bambini" hanno chiesto – a Roma, non in un villaggio! – di poter andare a scuola da soli, spiegando che si sentirebbero sicuri se i commercianti, gli artigiani, gli anziani li guardassero passare. Così potrebbero crescere indipendenti e liberi senza la paura del momento in cui nessuno li accompagnerà più.

Nella "progettazione partecipata" i cittadini sono coinvolti in processi di ideazione e di organizzazione di forme, tempi e spazi della vita urbana. È necessario, però, che fin dai primi anni di scuola "si impari facendo" e che gli studenti vengano coinvolti in ogni fase dell'attività di progettazione: dalla discussione iniziale alla pianificazione delle azioni da intraprendere, alla realizzazione pratica e infine alla valutazione critica del risultato.

Tocqueville scriveva che il peggior rischio per la democrazia è l'"apatia" dei cittadini. Se riuscissimo a convincere i nostri giovani a interessarsi alla politica e a farsi coinvolgere in processi di governance di situazioni locali potremmo sperare di vivere domani in una società meno succube di parole d'ordine e di giudizi di valore resi indiscutibili dai mass media. Ovvero in una società più democratica.

jolgar@fastwebnet.it

J. Garuti dirige il Centro Saverio Antiochia Onnicorm di Milano

## Scuola neutrale?

di Franco Rositi

### Arturo Schopenhauer LA FILOSOFIA DELLE UNIVERSITÀ

ed. orig. 1851,  
a cura di Giovanni Papini,  
pp. 128, € 15,  
Carabba, Lanciano 2008

“Queste pagine dello Schopenhauer non son dunque inutili neppure oggi, dopo tanti anni da che sono state scritte, e anche se la questione a cui si riferiscono non fosse sempre viva, varrebbe la pena di leggerle”: così si concludeva l'introduzione di Giovanni Papini a questo volumetto, il terzo della collana "Cultura dell'anima" che egli stesso volle, e diresse fra 1909 e 1938, per Carabba, editore in Lanciano, nel periferico Abruzzo (quella collana raggiunse i 163 titoli, cfr. www.culturadellanima.it, e sfogliarne oggi il catalogo, mentre le rinate edizioni Carabba ne cominciano la ristampa anastatica completa al ritmo di trenta titoli ogni anno, riempie di meraviglia per la sua liberale e coltissima apertura).

Il testo di Schopenhauer veniva allora tradotto per la prima volta in Italia (la prima traduzione integrale dei *Parerga e paralipomeni*, cui il testo appartiene e che data 1851, sarà da noi quella delle edizioni Boringhieri nel 1963, ripresa poi da Adelphi nel 1981-1983): la scelta era tempestiva, perché in quegli anni si discuteva in Italia la questione, appunto, dell'insegnamento della filosofia nei licei. Non poche erano le voci contrarie: all'interno della commissione reale per la riforma delle scuole medie operava Giovanni Vailati, un'importante figura di intellettuale generalista e antiaccademico, divenuto amico di Papini nella collaborazione al "Leonardo" (visse fra 1863 e 1909, era di Crema, laureato in ingegneria a Torino e qui avviato agli studi di matematica e di geometria, poi di psicologia e di economia; a partire dalla introduzione che Ferruccio Rossi Landi fece nel 1957 a un suo volume di scritti di "critica del linguaggio", oggi la sua opera complessiva è ampiamente rivalutata). Vailati avrebbe preferito che la scuola italiana aderisse al modello tedesco (spostare decisamente lo studio della filosofia entro gli studi specialistici dell'università) o a quella francese (la filosofia solo all'ultimo anno di liceo); ma considerando realisticamente il sistema italiano di comprendere la filosofia nell'intero triennio liceale, raccomandava di impartirla con la storia della scienza nei licei scientifici e con l'analisi terminologica e con le scienze umane nei licei classici.

La memoria di Vailati fu inclusa in appendice a questo testo di Schopenhauer. Già Papini e

Prezzolini avevano polemizzato, sulle pagine del "Leonardo" contro l'insegnamento della filosofia nelle scuole "medie e alte". Benedetto Croce si era spinto a vagheggiare l'abolizione di tutte le cattedre universitarie di filosofia. Nel 1908 Giovanni Gentile propose, per l'insegnamento della filosofia, una serie di riforme "tanto importanti e radicali, – sottolinea Papini – che se ne può dedurre anche la soppressione, per lo meno temporanea, del così malfatto insegnamento filosofico liceale". Ora Papini, introducendo le rigogliose pagine di Schopenhauer, e condividendo animosamente il suo antiegelismo, ne accetta sostanzialmente anche la tesi di ridurre l'insegnamento della filosofia a logica e a uno stringato "bigino" di storia della filosofia, adatto a invogliare i pochi sinceramente motivati a leggere direttamente le opere dei (pochi) grandi filosofi.

Conviene oggi rileggere questa vicenda. Abituati come siamo a certe mistiche pedagogiche, a certi linguaggi burocratici e a un sofisticato inconcludente politico, già innanzitutto si proverebbe di nuovo ammirazione, e qualche desiderio di imitazione, davanti alla prosa chiara, priva di impliciti, di tutti gli autori che abbiamo ricordato, a partire ovviamente da Schopenhauer. In secondo luogo l'occasione della ristampa anastatica di questo volumetto (a cento anni dalla sua edizione) potrebbe riaprire, appunto in modo chiaro e piano, una questione che resta sempre di grande rilievo e che, generalizzando, potremmo così riassumere: come si insegnano a scuola (e anche all'università) temi e problemi profondamente controversi e controvertibili?

Al di là dell'aspra polemica verso l'hegelismo dominante e le sue inquietanti involuzioni religiose (dunque contro una temibile "filosofia di stato" e un'altrettanto temibile filosofia devzionale), la riflessione di Schopenhauer si fonda sul convincimento che la scuola possa legittimamente trasmettere soltanto il sapere universalmente accettato e non controverso, e anche il sapere controverso su questioni risolvibili: in pratica scienze naturali, matematica, logica, lo scheletro della memoria storica, forse anche (per ragioni che andrebbero approfondite entro la visione filosofica di Schopenhauer) la grande letteratura.

A prima vista per tutti noi, io credo, questo è un convincimento troppo forte, estremo, sebbene dotato di qualche efficacia verso gli eccessi di una concezione "educante" della scuola (che formi buoni cittadini, bravi lavoratori, ragionatori equilibrati). Ma se la concezione di Schopenhauer è appunto estrema, quale è la nostra posizione intermedia? Come pensiamo la neutralità del nostro insegnare e al contempo la sua passione umana e civile?

rositi@unipv.it

F. Rositi insegna teoria sociologica all'Università di Pavia

AA. VV., UNA SCUOLA INEGUALE. RUBRICA RAGIONATA DEI PROBLEMI CHIAVE DELLA SCUOLA SUPERIORE, pp. 96, € 11,50, Collana Cisem, Franco Angeli, Milano 2008

Si possono condensare in meno di cento pagine i principali problemi della scuola italiana, per individuare future linee di ricerca, per far riflettere insegnanti e dirigenti, ma anche per divulgare alcune questioni centrali ai non addetti ai lavori? Questa è la sfida che si pongono gli autori di questo agile libretto, individuando otto parole chiave che vanno a costituire l'ossatura del testo: disuguaglianze, (sotto)apprendimenti, disparità, risorse, (dis)organizzazione, identità, apatia e insegnanti. L'orientamento di chi scrive il testo, con coraggio e chiarezza rara di questi tempi, viene esplicitato: "Il nostro approccio presuppone l'idea che la scuola debba essere pubblica, laica e democratica". Gli autori sono o sono stati a lungo insegnanti per cui la scuola e i suoi problemi vengono analizzati da un punto di vista prettamente "interno": il punto di forza del libro sta proprio in questa prospettiva, al contempo interna e analitica, capace di differenziarlo dalle usuali ricerche sulla scuola, dalla divulgazione giornalistica, ma anche dalle narrazioni biografiche degli insegnanti. Ciascun capitolo sviluppa in meno di dieci pagine la tematica che gli dà il titolo, mescolando con abilità concetti tratti dalla letteratura sociologica, pedagogica ed economica, dati da indagini

quantitative (grande spazio è dato ai risultati delle indagini PISA) e riflessioni che muovono dall'esperienza di insegnamento e di ricerca degli autori. L'obiettivo ambizioso sembra quindi in buona misura raggiunto: si suggeriscono ai ricercatori indirizzi concreti di ricerca, che bene potrebbero integrare i tradizionali filoni di analisi accademica; si mette a disposizione di chi lavora nella scuola un ricco armamentario di concetti, dati e riflessioni da sviluppare e si consente ai profani di farsi una idea abbastanza ampia della scuola secondaria di secondo grado in Italia. Ovviamente anche questo lavoro non è esente da limiti: per gli studiosi i riferimenti alla letteratura risulteranno inevitabilmente parziali, così come l'impiego dei dati a sostegno delle argomentazioni. Difetti minori, tra i quali però uno spicca perché più consistente. In due casi, la scrittura del testo ad opera di soli insegnanti finisce per generare una marcata unilaterale. Nel capitolo sulle risorse si insiste molto (e giustamente) sulla carenza di finanziamento e sui tagli di bilancio, senza però nemmeno nominare la presenza di sprechi. Similmente, nel capitolo relativo alla valutazione degli insegnanti, si sviluppa un articolato ragionamento sulle difficoltà esistenti nell'attuare questa operazione, arrivando però a proporre una versione residuale della stessa: "come intervenire per evitare i disastri e supportare i docenti in difficoltà".

GIANLUCA ARGENTIN