

Recensioni

E. M. Bruni, *Ispirarsi alla paideia*, Roma, Carocci, 2021

Il volume della Bruni si colloca, *ex professo* e fino dalla Premessa, nella crisi dell'educazione attuale: e crisi a due facce: della formazione a scuola e della cultura scolastica. Allora è da un ri-pensamento della *paideia* che bisogna ripartire. Così è la pedagogia con la sua ricerca e teorica e storica che deve porsi lì a baricentro, con la sua visione della scuola, rilanciata *ab imis fundamentis*. Ovvero dalla sua idea di cultura. E cultura classica e moderna insieme, di lingua, storia e lettere con l'apporto delle scienze e naturali e umane da porre, tra loro, in sottile equilibrio e da renderle, composte tutte insieme, il "nuovo principio educativo" (Gramsci) dell'uomo contemporaneo. Ancora oggi siamo proprio qui: a "ri-pensare la cultura e a ri-pensare l'educazione" (p.15) secondo un'idea interdisciplinare. Superando così le opposizioni tra "democrazia" reale e in cammino e "cultura" classica rimasta come *identikit* delle classi dirigenti, come è avvenuto in Italia anche dopo il '45 in una scuola cresciuta tra molte contraddizioni, le quali l'hanno alla fine impoverita con effetti ora nostalgici ora riduttivi ma anche di tecnicismo che "prevale sulla riflessività". Alcune voci critiche della pedagogia ci richiamano a valorizzare un'educazione umanistico-scientifica di alto profilo, ma la scuola reale rimane gestita sempre di più da un pragmatismo guidato dalle emergenze socio-culturali dominanti, col baricentro tra economia e mercato. Lasciando a latere gli appelli molteplici che le filosofie dell'educazione levano per attivare davvero un modello di riforma organico e articolato tra teoria e prassi, tra organizzazione e cultura regolate da un'idea democratica della formazione: e si pensi solo agli appelli di Morin alla testa ben fatta, all'ecologia formativa, a un nuovo umanesimo planetario.

La riflessione della Bruni ci indica la via per questa nuova conquista: tornare e ripensare la *paideia*, intesa nella sua ricchezza originaria e collocata nel tempo attuale e nelle sue differenze/emergenze/esigenze fissando un modello attuale di quell'uomo-umano di cui la tradizione paideutica (ma da leggere nella sua storia complessa, su su fino alla *Bildung*) è stata veramente tutrice. Attenta e sensibile e articolata. Ritorniamo alla Grecia classica e al suo modello di formazione fatto di *logos*, di *ethos* e di *eros* con un legame stretto con la *polis* e i suoi bisogni e regole e speranze di sviluppo, che fa soggetti-cittadini coscienti e responsabili e li valorizza nella loro integrale *humanitas*. Un modello tra l'altro, con e dopo Nietzsche, resosi più aperto e dinamico, anche più sottile, ma riconfermato come radice del mondo occidentale anche nelle prassi formative e scolastiche. Oggi siano di nuovo a questo problema da realizzare: dar vita a una nuova *paideia*, ripensando quella classica e aprendola agli apporti del Moderno, per l'uomo-cittadino delle democrazie attuali. Per la scuola ciò significa connettere e intimamente "lettere" e "scienze" e farlo alla luce di fini umanistici e democratici al tempo stesso. Come qui in Italia ci hanno ricordato con decisione già ieri sia Augusto Monti che Salvemini, sia Gramsci che tutta la tradizione pedagogica deweyana che qui da noi è stata forte e decisiva, a cominciare da Firenze e la sua Università.

Da qui poi la Bruni procede a fissare i contrassegni di una vera *paideia*: il principio della *scholé*, come luogo per la coltivazione dell'umanità dell'uomo, già attiva perfino in Socrate come "maestro di strada"; poi quello dell'*areté* che sviluppa in ciascuno il *daimon* interiore che lo regola; assegnando il ruolo chiave di conoscenza e trasmissione alla "parola" posta come via alla verità e come mezzo primario della comunicazione umana regolata dal criterio del *logos*. Principi che

hanno attraversato l'Occidente fino all'ellenismo e oltre. Con la modernità la *paideia* si fa compito di Stato e si complica, ma lo fa riconfermando il baricentro formativo nella *humanitas* di ciascuno, da risvegliare e potenziare anche dentro la tecnica/scienza di cui il Moderno si fa portatore, ma della quale non può farsi esaltatore esclusivo. Così dobbiamo sì ripartire dai classici greco-latini, poi anche ripresi in contesti medievali e moderni che ci richiamano a quel modello riattivato ora sì in tempi nuovi, ma ne riconfermano e i fini e i mezzi di formazione, da riattivare anche nell'oggi: e si pensi solo all'appello attualissimo di Morin a fare della formazione il punto-chiave di una nuova civiltà in cammino, che esige sia il "cambiare strada" sia il riconfermare una formazione umana di ciascuno attraverso saperi integrati da un'epistemologia critica e regolata anche da un umanesimo democratico che deve farsi sigillo di un'educazione ormai da sviluppare a livello planetario. Allora questo lavoro impegnativo e denso della Bruni ci sta davanti e come *memento* e come stimolo ad un tempo, come appello ai pedagogisti e ai politici della scuola nel momento attuale, in cui sì la formazione viene esaltata, ma alla fine consegnata con troppa determinazione e disinvoltura alla Tecnica e al Mercato. Quindi una lettura utile, efficace e che, qui e ora, fa... risveglio! E su un tema centralissimo nelle società ipermoderne e postmoderne in cui ci troviamo a vivere.

Franco Cambi

Enza Colicchi, I valori in educazione e in pedagogia, Roma, Carocci, 2021

Sì, Enza Colicchi è da sempre una delle menti filosofiche più attive e organiche e fini in campo pedagogico nazionale, a cui dobbiamo una ricca bibliografia di alto profilo riflessivo, e che in quest'ultimo (per ora) lavoro si rivela in tutta la sua densità informativa, la sua capacità argomentativa, maturando anche una significativa e complessa soluzione che si offre come centrale in relazione alla *vexata quaestio* dei valori nell'esperienza filosofica e pedagogica, delineata alla luce di una articolata disamina delle molteplici interpretazioni sul tema/problema, maturate soprattutto (ma non solo) dal secondo Ottocento ad oggi. Problema, questo, che infatti ha accompagnato da sempre, già a partire da Socrate e Platone, la ricerca filosofica e che si è imposto con forza proprio in quella contemporanea, tra razionalismo ed empirismo (ma anche ermeneutica). Il volume si fa sintesi critica di queste articolate posizioni, che animano la ricerca in modo sottile e critico insieme. E lo fa guardando in modo particolare alla pedagogia, quel sapere-di-saperi-per-l'azione-educativa che reclama e teleologia dei fini e articolazione operativa dei mezzi sia rispetto alla formazione dell'io come pure alla costruzione delle comunità. In queste coltissime pagine Colicchi ci consegna, attraverso analisi storiche e teoriche e argomentazioni dialettiche, un *iter* che approda alla fine a una soluzione netta e esemplare, decisamente sostenuta con acuta riflessività e da accogliere e sviluppare come *ad quem* della *quaestio* centrale, inquietante e complessa dei valori, del loro statuto e del loro ruolo e nell'uomo e nel mondo storico-sociale. Siamo davanti a un impegno organico e presentato con alta e viva cultura filosofica, che viene a riconfermare un punto-di-vista che la pedagogista messinese ha da sempre messo a nucleo generativo della sua visione specifica del pedagogico: l'opposizione tra razionalismo ed empirismo, da rileggere in reciproca tensione, ma sempre a partire dalla concretezza dell'esperienza, qui educativa, posta nel suo aspetto e storico e pragmatico-vissuto. Da lì emerge la stessa conclusione del volume che si dispone un po' come via-di-rifondazione del pedagogico che media e salda criticamente i due modelli oppositivi, ma lo fa dentro la priorità dell'*experiri* vissuto e operativo, che si pone come nucleo portante di un sapere educativo veramente efficace e sollevato dall'inquietante aporia tra teoresi e prassi che troppo a lungo ha dominato tale sapere, indebolendolo. E che qui vengono invece radicalmente congiunte in forma critico-dialettica. L'opposizione tra razionalismo ed empirismo sta da lungo tempo al centro del pensiero della pedagogista messinese: ad esempio dal testo sull'educazione classica del 1984, anno anche dell'articolo su *Crisi della ragione e pedagogia*, su su fino al testo del

2011 su *Dell'intenzione in educazione* e altri ancora. Alla luce di questa opzione empiristica che si lega "al gioco dell'educazione e alle sue caratteristiche", che pone un "problema pratico e non già teoretico" che reclama valori-operativi-in-situazione ritenuti come, qui e ora, il bene possibile, visto come fine intenzionale da realizzare e criticamente *in progress*. Da qui un rovesciamento che va operato nella cultura pedagogica, riportata così verso un razionalismo funzionale a dirigere l'operatività "in situazione" dell'educare, per lì realizzare un rigore non normativo ma soltanto interpretativo, dove i valori sono sempre da confermare con una libera indagine: appunto critica e aperta. Il valore perde così ogni assolutezza e si apre a una discussione appunto di legittimazione critica e storica, in modo da svolgere una funzione regolativa nell'agire: che li fa intenzione e indica un compito che sta proprio all' "atto di educare" confermare e declinare nei vissuti pedagogici. E illuminandolo come teorizzazione non astratta e *ne varietur*, ma strettamente costruita con e per l'agire: una teoria-non-teoreticistica e sempre storico-pragmatica.

Certo dentro tutto il volume, che si articola in capitoli di ricca informazione e fermo confronto filosofico sul tema dei valori (e capitoli ricchissimi di riferimenti alle voci filosofiche più vive, e di ieri e di oggi, affrontate con precisa sensibilità teoretica e argomentativa), il "vasto e poliedrico" problema dei valori riceve un'analisi accurata (tra definizione del valore, il nesso tra valori e azione, la loro organizzazione in una filosofia del bene e il suo attuale tramonto che dà spazio a una filosofia del valore che si fa sempre più attiva in pedagogia) per delineare poi una pedagogia dei valori che ne sottolinea il pluralismo e la relatività, ma fissando in questa dimensione storica/critica il ruolo di legittimazione dell'azione educativa e nella sua logica pratica. Così è dalla prassi educativa che devono emergere i valori che la illuminano e la regolano e che li vanno resi principi, scopi, fini e pure mezzi, rinnovando la teoria della pedagogia che diviene teoria dell' azione educativa nella sua determinatezza storica, quindi teoria situata e empiricamente definita e che li può proporsi come "educazione buona". Così il paradigma razionalistico risulta superato per dar spazio a una teoria storico-pragmatica dove i valori stessi emergono dall'agire e non lo codificano più in modo teoreticistico estraneo e superiore all'agire stesso, ma che poi si perde nella pura deontologia e nel suo astrattismo.

Di questa organica riflessione Enza Colicchi va veramente ringraziata, sia per il richiamo a teorizzare l'educazione dentro la sua storia che la connette ai valori di formazione umana di ciascuno, quali libertà, emancipazione, coscienza di sé e della propria gerarchia di valori, ma nutrita anche dalla collaborazione nell'uguaglianza e nella diversità che postula sempre il principio del dialogo in campo sociale. Certo, sono sempre valori situati e storici e come tali da ri-definire e aggiornare per tener ferma la regola primaria dell'educazione stessa: quel fare formazione umana di un soggetto-come-io-persona. Così anche il cortocircuito teoria/prassi si viene meglio a definire in un gioco stretto e reciproco governato dalla storicità e del pensare e dell'agire. La soluzione offerta è nuova (e di tale aspetto l'autrice è ben consapevole) e innovatrice e proprio nel rapporto che si viene a delineare tra "esperienza" storico-pratica e "teoria razionale" tutta immersa e funzionale a quell'agire determinato e ai suoi immanenti valori. Da giudicare poi proprio in relazione al *telos* formativo che l'educare stesso incorpora già nella *paideia* classica e su su fino a noi, ponendosi come regola storicamente e operativamente conquistata e che si fa modello fondante e universale, ma senza cadere nel razionalismo tradizionale assoluto e metastorico.

La scelta di Colicchi è chiara e netta, anche (vale ripetere) polemica contro le filosofie razionalistiche dell'agire educativo che regolano l'educazione a distanza e dall'alto, rimanendo spesso solo ideali, e ci riporta invece con i piedi-per-terra e li legandosi strettamente alla storicità socio-culturale e politica/civile e al suo fare-educazione, la quale concretamente si e ci connette sempre all'umanizzazione del soggetto umano, anzi di ogni soggetto, ma li anche fa vivere le istanze (teoreticistiche? non proprio, perché concretamente storiche e prodotte da un lungo e duro tempo della storia umana e dalle sue conquiste) del realizzare il più possibile in ciascuno quell'individuo-soggetto-persona come risultato possibile e nobile sempre dell'agire-educativo, alimentato dalla riflessività ma funzionale a questo cammino pratico-formativo. Qui forse si apre anche un'altra

via storico/teorica che ci lega a un pensare valori e fini della Grande Tradizione Educativa dell'Occidente, legandoli a un pensare interpretativo/ermeneutico (non teoreticistico) che oggi ci consegna un modello/valore di cui dobbiamo essere consapevoli eredi. Quella pedagogia per formare l' "uomo-umano", caro a Heidegger, attraverso *paideia*, *humanitas* e *Bildung*, modelli che ci fissano un preciso fine/valore anche teorico sì, ma per esser funzionale all' agire educativo e lì collocarsi come regola che lo abita e lo nutre, ma poi anche da ri-pensare e aggiornare sempre. Forse qui si affaccia un' altra via per dar vita a un circuito tra teoria e prassi che attraverso la storicità si pragmatizza ma anche si teorizza (ma senza teoreticismi sovrani ed astratti, va ripetuto). Sì, perché la *Bildung* come fine va letta come l'oggetto formale e finale dello stesso agire educativo, se compreso, come ci indica Colicchi, *iuxta propria principia*, i quali nutrono *ab imis* lo stesso agire educativo, sì nella tradizione occidentale ma oggi si spera capaci di farsi regola anche a livello sempre più planetario, dando perfino vita a un nuovo modello di civiltà collettiva. Un'illusione? Non proprio: a ben guardare anche la storia contemporanea, che vede attive sì supremazie e dittature legate al solo fine brutalmente gestito del potere (ora del Politico ora del Mercato etc.), ma vede crescere insieme anche risvegli di popoli e culture per farsi possessori dei e far valere nel proprio vissuto i diritti umani, libertà e eguaglianza ed emancipazione etc.: e ciò accade proprio nei luoghi dove tali principi sono più duramente calpestati (e si pensi all'Afghanistan e lì alla voce delle donne più libere e emancipate). Allora tale modello pratico-storico-interpretativo si rilancia anche come modello teorico costantemente da rileggere e riattivare, rilegittimandolo e imponendolo per via democratica nell' *habitat* delle coscienze e così rendendolo via via più universale e cogente, ma senza velleitarismi logico-ontologici di marca metafisica. Anzi disponendosi a un aperto confronto dialogico nell'attuale "politeismo dei valori" e in tale confronto, in modo argomentativo, avere ragionata vittoria.

Un volume, questo di Enza Colicchi, che, quindi, fa veramente pensare e in modo fine e rigoroso su un tema base della pedagogia e ci invita ad affrontarlo in modo critico-radicalo, che partendo dallo storico-pragmatico ci illumina meglio anche sullo stesso rapporto, complicato e tensionale ma costitutivo in pedagogia, tra teoria e prassi. E può così condurci a coltivare sì una "buona educazione" ma anche una "buona pedagogia".

Franco Cambi

F. Cortimiglia, *Il docente in aula virtuale. Strumenti in rete per la relazione educativa in presenza*, Palermo, Edizioni della Fondazione nazionale Vito Fazio-Allmayer, 2021

Il volume di Cortimiglia tocca due aspetti che si sono resi sempre più attuali e sentiti nella scuola-della-pandemia, col suo ricorso obbligato alla DAD (tra esaltazioni e esami critici, anche molto) e con la presenza del digitale nell'apprendere/insegnare a scuola, che ha aperto lì forme nuove e di studio e di didattica, anche capaci di sviluppare un *iter* di apprendimento anche più ricco, mosso, partecipato. Sì, il digitale è ormai una risorsa nella scuola che va tutelata e integrata per oltrepassare il modello didattico tradizionale di tipo trasmissivo-nozionistico, con al centro l'insegnante come esperto e valutatore. Così cambia la stessa idea di scuola e di aula, aprendo entrambe a forme nuove e di studio e di didattica che possono favorire apprendimenti più articolati e personali. Forse proprio l'aula virtuale può essere questo nuovo nucleo operativo scolastico, spazio che si apre al mondo cognitivo-culturale problematizzando il proprio operari e mettendo al centro il fare ricerca e farla insieme tra docenti e allievi, valorizzando il lavoro di gruppo. Certamente la digitalità posta al centro dell'aula virtuale non cancella affatto il lavoro in presenza, che anzi così si amplia, si diversifica e si integra in un comune lavoro di sintesi finale. E qui proprio per gli allievi c'è un conquista: di rendere personale e più articolata la materia/argomento di studio tramite la via digitale da riportare poi nella stessa classe reale in una dialettica di approfondimenti da discutere e valutare e integrare, sotto la guida responsabile del docente, il quale, a sua volta,

procede verso un insegnare meno manualistico e fatto maturare rilevando la complessità dei problemi, il pluralismo delle interpretazioni e la sintesi finale organica realizzata insieme con impegno e sviluppo dello stesso manuale ora meglio integrato. Siamo davanti a un modello didattico più volte sperimentato con successo (e qui ricordo l'esperienza voluta da Luigi Berlinguer descritta come "scuola capovolta", in quanto si studia a casa tramite anche i messaggi reperibili col computer e poi si sistema il tutto e criticamente a scuola col lavoro in presenza e sotto la guida del docente: modello applicato all'insegnamento delle scienze nella scuola secondaria con vivo successo, come ci informano i tre volumi sull'esperienza pubblicati nel 2021 da Anicia).

Qui la DAD è nettamente integrata nel lavoro dell'aula reale, che si si prolunga in quella virtuale, ma non cancella la prima e più preziosa forma di aula. Certo nel tempo della pandemia la DAD ha sostituito la scuola e si è data come una risorsa complementare, ma che ha prodotto anche resistenze negli allievi e semplificazioni da parte degli insegnanti sempre più integrati col mezzo meccanico a scapito della motivazione e dell'empatia dell'atto di insegnare. Ma l'aula virtuale non è il regno della DAD, vista come forma univoca di comunicazione e di informazione e di studio, che soffoca la relazione educativa tra docente e allievo e la socialità dell'apprendimento da parte dei ragazzi stessi. No, l'aula virtuale è una comunità aperta e *in progress* che connette tra loro digitalità e lavoro-di-classe, guardando a sviluppare, e sempre più nel mondo complesso attuale e del sapere e della comunicazione, quella "testa ben fatta" di cui ebbe a parlarci Morin e che nell'aula virtuale, risolta nella sua maturità integrata con quella reale, può farsi davvero regola e prodotto. Sullo sfondo di tutto ciò sta una pedagogia che guarda con attenzione alla ricchezza della formazione scolastica, che oggi più di ieri fa democrazia e partecipazione e cittadinanza attiva, e che pertanto chiede alla scuola di aggiornarsi con le tecnologie attuali e di dar corpo a menti critiche capaci davvero di orientarsi nella complessità del mondo attuale e lì giocare un ruolo personalmente consapevole e responsabile. Il testo di Cortimiglia ci guida con decisione dentro questa rivoluzione scolastico/didattica e lo fa con analisi articolate e convincenti anche sul virtuale riletto nelle sue ricche potenzialità, sempre senza assolutizzarlo né emarginarlo. E di questo equilibrio pedagogico l'autore va veramente ringraziato. E ogni capitolo del volume è un saggio concreto e significativo di tale equilibrio. Sia quelli dedicati all'educazione digitale e alla sua didattica "integrata", sia quelli sulla relazione educativa o sul profilo attuale del docente ormai connesso a un'idea di professionalità ispirata alla ricerca-operativa e al lavoro di gruppo, che cresce in un'aula come luogo di interazione sincrona ispirata al fare esplorazione e progettazione e sviluppata secondo complessità. Anche la parte dedicata, nel volume, alla "sperimentazione" nel Liceo Casarà segue questo modello operativo, analizzato lì più in dettaglio e articolato in particolare nello studio della storia.

La scuola che emerge dal volume di Cortimiglia risulta organica e matura, moderna per i mezzi che usa ma pedagogicamente nutrita dei classici educativi della ricerca contemporanea e idonea a formare le giovani generazioni a un sapere articolato e critico, come pure a un modello di cittadinanza cognitivamente ricca e organica e capace di abitare quel tempo della Complessità che sempre più è il nostro e che dobbiamo rendere sempre più vivo e attivo nelle menti dei giovani.

Franco Cambi

F. Minazzi (a cura di), *La moralità come prassi. Carteggio di Ludovico Geymonat – Antonio Giolitti (1941-1965)*, Milano, Mimesis, 2022

La raccolta di lettere tra i due illustri intellettuali e politici, attivi tra Resistenza e Dopoguerra e poi fino agli anni Sessanta, è una testimonianza di impegno e amicizia tra i due giovani e le loro mogli, in un tempo tragico e complesso in cui premono spinte democratiche e frenate conservatrici a più livelli della società italiana. Ma in quelle carte tale passione si afferma come vissuta in una prassi nutrita di forte moralità e di alto profilo etico, con al centro istanze di libertà e di respon-

sabilità e anche del ruolo pubblico della cultura in una società aperta, in cui gli stessi conflitti politici vanno risolti con intelligenza etico-civile applicata a ogni problema presente o possibile. E qui è proprio la *lectio* di Martinetti, filosofo critico di ricco e alto magistero negli anni Trenta, ma anche prima, che Minazzi pone come centrale nel cammino del giovane Geymonat in quanto decisiva nell'orientamento del suo carattere morale. Sì, ma questo modello etico è poi comune ai due intellettuali-amici, come la loro corrispondenza ben ci rivela, ed esso si evolve con la lotta di liberazione e la comune militanza dentro il PCI, fino alle crisi degli anni Cinquanta, con in particolare quella di Budapest del 1956 o il Congresso sovietico del 1957: eventi che aprirono ripensamenti e distacchi e crisi personali, pur nella volontà di restare fedeli allo spirito-del-'45 e a quello del PCI visto come depositario di quella tradizione, allora da rilanciare e rinnovare contro ogni "continuismo" del passato e come portatrice di un impegno morale pubblico e privato a ogni livello, a cominciare da quello del lavoro intellettuale che si sa e va sempre più connesso al futuro-della-storia e che deve integrare ideologia e criticità e moralità vissuta. Anche dentro il mondo della ricerca scientifica: come ben ci rivela il lavoro epistemologico svolto da Geymonat che si allontanava con decisione rispetto ai modelli dogmatici della scienza sovietica di stampo staliniano, incapace di "produrre libertà" e "cultura libera e critica" e "cittadinanza responsabile", ponendosi invece alla luce di un'etica razionale ed emancipativa per tutti. Sono tutte pagine di alto impegno morale che riflette su un momento di complessa evoluzione politica (quello della Guerra Fredda) che qui si vive nella tensione aperta tra pensare e agire, tra ricerca e azione proprio dentro uno schieramento politico che deve viverci *in progress* e dar spazio alle voci intellettuali capaci di non dimenticare mai il *telos* di etica pubblica, di libertà e di emancipazione come il proprio DNA e traguardo insieme. E questa fine sensibilità attraversa tutto il carteggio e ce lo illumina come esemplare e, sì, in un preciso tempo storico ma anche modello di una *vis* politica sensibilissima, problematica e inquieta, necessariamente, proprio perché vissuta nella direzione della moralità-della-prassi. La lettura qui attuata dei carteggi si rivela fine e dinamica e problematica insieme, che ci si presenta come un vero modello di lavoro politico-intellettuale vissuto con partecipazione ma pure con distacco critico, imposto proprio dal ruolo-intellettuale che negli stessi partiti emancipativi deve farsi regola resa sempre più propria e vissuta "per li rami".

Il messaggio del volume è chiaro: rileggiamo anche oggi la storia dei due giovani di quel tempo per ricavare un modello di comportamento morale e prassico al tempo stesso che non può non esserci ancora di guida. E qui emerge l'altro fonte del volume, fatto di confronto tra ieri e oggi: in un oggi ormai deideologizzato e senza dittature esplicitamente dogmatiche (qui in Europa) ma che ha ancora bisogno di quella "moralità della prassi" e politica e intellettuale che sola può salvare il nostro agire storico dalla inerte consegna a nuove e potenti Ideologie (e aggiungo io: quella della Tecnica o quella del Mercato, ben attive nel nostro presente pur nella quasi indifferenza generale) o da una deriva connessa al Disimpegno. Certo quel passato non torna e in quelle sue ormai lontane congiunture di forme e di problemi, ma la lezione etico-politica che esso ci comunica resta potente e regolativa e pertanto da riattivare nelle coscienze politiche e scientifiche, con forte stimolo intellettuale. Allora aldilà della ripresa storica, l'impegno di Minazzi (e di cui va veramente e sentitamente ringraziato) ci parla nel nostro presente e senza nostalgia di un allora-più-degno, bensì indicandocelo come da rivivere oggi nel suo fine collegamento tra morale e prassi che implica ancora e libertà e responsabilità e alte finalità umano-sociali come cardini di quella "moralità della prassi" di cui abbiamo ancora tanto bisogno. E, vale ripetere, sia in politica sia nella stessa vita intellettuale, animando le differenti "forme simboliche" della cultura che viene a coltivare.

Franco Cambi

L. Pazzaglia, *La conversione di Gemelli. Da Edoardo a Agostino*, Brescia, Morcelliana,

2022

Il volume, complesso per la ricca informazione culturale che lo nutre e lo attraversa come pure per l'indagine finissima sulla svolta spirituale del giovane Gemelli, affronta con viva sensibilità pedagogica tale metamorfosi avvenuta in circostanze articolate e conflittuali, maturata dentro un processo di ri-orientamento interiore vissuto intensamente da un giovane intellettuale sempre più sensibile al compito di dare un senso più umanamente compiuto al suo sviluppo personale e interiore. Tensione che all'epoca fu comune a molti protagonisti culturali e operativi nel sociale e politico che ri-vissero nella realtà la condizione di inquietudine del protagonista del romanzo di Fogazzaro *Piccolo mondo moderno*, uscito proprio nel 1901. Certo ogni conversione, come ripete anche Pazzaglia nella conclusione della sua sottile indagine, ha una sua storia e mostra una metamorfosi differenziata, poiché tocca "il mistero dell'anima" che matura per strade sempre strettamente personali e quasi insondabili: per Gemelli fu il distacco da un positivismo dogmatico e tutto scientifico, sordo ai problemi dello spirito letto come vita interiore del soggetto, come pure da un socialismo anch'esso positivisticggiante e spesso muto davanti ai temi esistenzial-interiori, posizioni entrambe chiuse poi e in particolare proprio al religioso-come-esperienza-vissuta. Non solo: la conversione di Edoardo a Frate Agostino occupò gli anni 1902-1903 ed ebbe anche risvolti drammatici con la famiglia, divenuti poi pubblici. Ma essa avvenne anche nel pieno della battaglia contro il modernismo, ben viva sotto il pontificato di Pio X, di cui lo stesso Gemelli risentì forse in parte gli effetti.

Il ricco volume di Pazzaglia ci illumina così sull'*iter* della conversione del giovane Edoardo tra inquietudini e crisi, ma dentro la volontà ferma di operare in sé la svolta spirituale, sì sollecitata da più fattori, ma soprattutto intensamente vissuta e assunta rispetto a se stesso con piena responsabilità. Si leggano le pagine 127-128 del volume per trovare tale percorso personale, qui richiamato in modo veloce ma illuminante nei suoi nuclei essenziali tra le voci di amici e consiglieri, che Gemelli stesso lesse come "propulsione" ad aprirsi alla grazia divina, ma in una lotta "sorda" col suo passato pur animata dalla volontà della vittoria, come scriveva egli stesso in una recensione nella quale trattava più in generale del ritorno alla fede religiosa. Ritorno, nel suo caso, nutritosi poi della teologia cattolica e del modello del francescanesimo, posto come un po' il nucleo più forte e attuale della tradizione cristiana. Risolvendo qui anche i richiami del modernismo e l'impegno stesso a valorizzare il lavoro scientifico come impegno a sostegno della fede. E la fondazione dell'Università cattolica nel 1921 sarà la sintesi compiuta di questo esemplare travaglio e culturale e spirituale, esaltando lì ogni forma della cultura riletta alla luce del cattolicesimo, ma critico e aperto. Anche se con l'articolo *Medievalismo* del 1914 Gemelli appare poi orientato a un più netto rifiuto della e a un conflitto più aperto con la modernità: posizione forse più ideologica e meno vissuta dalla personalità più intima e profonda di Gemelli stesso.

Il testo di Pazzaglia (qui richiamato nei suoi tratti essenziali, ma sviluppato in capitoli in realtà assai analitici) ci conduce, quindi, in modo esemplare dentro questo cammino tormentato di un uomo che deve scegliere se stesso tra forti tensioni interiori e dentro una *bagarre* che gli fu intentata dalla famiglia e poi della stampa stessa, specialmente lombarda, che crearono al giovane Gemelli vere sofferenze. Ma nel volume c'è anche un altro obiettivo di ricerca: quello sulla conversione in generale e sul significato spirituale e culturale che essa rivela. Sì, ogni conversione ha un suo itinerario interiore e poco hanno in comune, ad esempio, quelle di un Rebora o di un Milani ma anche di un La Pira, ma in esse opera sempre la volontà a superare un modo interiore ormai, per il soggetto, angusto e da aprire a principi-valori avvertiti come più alti. Ma conversione non è mai rifiuto del passato, bensì sua ricollocazione a una quota più viva e alta e di idee e di affetti, da ricollocare dentro un'altra dimensione e di cultura e d'azione. Lì nasce una nuova *forma mentis* aperta al dialogo e all'integrazione tra modelli anche diversi, ma storicamente da portare a sintesi epocale: come fu per Gemelli il suo radicale francescanesimo (riletto con molta attenzione nel 1932) e l'impegno per la nascita dell'Università cattolica milanese.

Il bel volume di Pazzaglia non solo ci parla di una conversione e del processo spirituale proprio della conversione stessa, li forse reso, per noi ipermoderni, esemplare, ma ci richiama a riflettere su molti altri problemi dell'epoca: dalla durezza tipica spesso della famiglia borghese nelle relazioni tra i propri membri all'avventura soffocata ma costruttiva del modernismo cattolico, alla ideologizzazione delle posizioni culturali già attiva nel primo decennio del Novecento e poi resasi dominante dopo la prima guerra mondiale. Un nodo culturale complesso e problematico su cui questa ricerca assai significativa su Gemelli ci offre l'occasione di fare una organica riflessione, che sollecita a sua volta anche ulteriori indagini e culturali e personal-spirituali: ad esempio, per citarne una, quella relativa alle de-conversioni dalla fede alla scienza e alla politica che furono anch'esse, in quel tempo storico di svolta e di rinnovamento, profondamente vissute e forse anche diffuse, a cominciare da quella compiuta a suo tempo da Ardigò, sviluppatasi da religioso integrato nel sistema-Chiesa cattolica a padre nobile del positivismo italiano! E per tutto questo suo felice impegno, acuto e problematico, su un tema storico e umano così avvincente, Luciano Pazzaglia va veramente e sentitamente ringraziato.

Franco Cambi

L.Borghi, *Educazione e autorità nell'Italia Moderna*, Junior, Bergamo, 2021

La ri-edizione del volume di Lamberto Borghi *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, per la Casa Editrice Junor, settant'anni dopo la prima pubblicazione del 1951 per la Casa Editrice La Nuova Italia, sottolinea l'importanza di questo testo considerato ormai un classico della pedagogia e un punto di riferimento fondamentale per tutti coloro che a vario titolo si sono occupati, e si occupano, del nesso stretto e imprescindibile tra politica e pedagogia, tra storia dell'istituzioni educative e assetto socio-culturale. Il libro infatti analizza con profondità e ampiezza cento anni di storia italiana dall'Unità (1861) fino agli anni '40 circa, esaminando lo sviluppo del pensiero educativo dell'ultimo secolo in correlazione con quello della società italiana. E come ebbe a precisare l'autore stesso nell'Avvertenza, il saggio fu scritto a New York tra il 1945 e 1947, dove Borghi era emigrato in seguito alle leggi razziali; questo fatto, di trovarsi cioè in un ambiente fortemente cosmopolita e saturo delle idee progressiste del pensiero di Dewey, di cui Borghi fu profondo studioso e divulgatore in Italia, rendono questo saggio ancora più significativo e attuale, perché dimostra quanto fossero avanzate le sue idee pedagogiche e quanto sia stato paradigmatico il suo approccio storiografico alla cultura educativa tanto da diventare "manifesto" per le generazioni successive. Borghi ha infatti aperto la strada con questo volume - ma non solo - a una concezione pedagogica che ha fatto scuola in Italia, e all'estero, e che ha dato avvio a Firenze a quel cenacolo di maestri di alto profilo teorico ed epistemologico, denominato "Scuola di Firenze" contribuendo in modo notevole a ripensare la pedagogia e il suo apporto politico-culturale in senso laico e progressista, decisamente antiautoritario. Ed è proprio da qui, cioè dal volume di Borghi, che emerge questa istanza critica della pedagogia, aperta alle scienze umane e sociali ed è da qui che si è affermato questo nuovo ideale pedagogico etico, politico, valoriale, ancora oggi da costruire e condividere.

La forza della ricostruzione critica di Borghi risiede non solo nella capacità di individuare le dominanti autoritarie nei moti di rinnovamento - Risorgimento, opposizioni mazziniana e socialista - ma anche nell'aver colto quanto questa matrice illiberale sia stata un *vulnus* della cultura italiana prolungato e duraturo, contrariamente a quanto affermato da Croce che lo considerava una parentesi estemporanea, legata solo al periodo fascista. Borghi infatti seguendo l'ottica deweyana e gramsciana, come sottolinea efficacemente Cambi nell'introduzione, si fa portavoce di una svolta radicale e storiografica e pedagogico-educativa. Il suo procedere metodologico è infatti animato da una chiave di lettura riflessiva ed euristica che esamina con sguardo penetrante il succedersi delle proposte educative sia come teorie che come realizzazioni pratiche e ne coglie i sottili

influssi autoritari, sia espliciti che impliciti.

Il suo intento è, dunque, innovativo sia dal punto di vista storiografico, perché utilizza una chiave di lettura comprensiva delle ragioni che, nel nostro Paese, hanno consentito l'instaurarsi di un regime autoritario, repressivo e cruento, per oltre vent'anni, sia sul versante pedagogico perché evidenzia quanto lo sviluppo scientifico e intellettuale del Risorgimento non sia riuscito a promuovere quel rinnovamento umano a sua volta auspicato proprio perché è mancato a fondamento di questa rinascita un nuovo ideale educativo. Borghi evidenzia l'effimera durata delle trasformazioni politiche e istituzionali se queste non sono accompagnate da un risveglio sociale di libertà e di emancipazione; in tal senso il problema del Risorgimento è stato, appunto, quello di un mancato consenso sociale e di aver respinto "ai margini l'esigenza del rischiaramento e della liberazione delle coscienze"(pag.46); è infatti noto, come la classe lavoratrice e contadina rimanesse estranea agli ideali del Risorgimento. Allo stesso modo le istanze mazziniane di libertà ed uguaglianza vengono a loro volta contraddette dallo stesso Mazzini nel momento in cui subordina l'emancipazione sociale al conseguimento dell'unità politica nazionale, conservando e riproducendo, così, la discrasia tra le due italie: quella dell'*elite*, avanzata e razionale e quella del popolo, conservatrice e "senziente".

Due esempi, questi, fra i molti che si potrebbero attingere dal testo di Borghi, definito dalla critica opera speciale, di grande attualità, metastorica per il fatto che pone problemi ancora oggi cruciali da risolvere e affrontare, come quelli di una rinascita sociale e di una scuola davvero libera e democratica, sganciata dalle antinomie burocratiche e autoritarie. Ma ancor di più; Borghi, nelle pagine affascinanti dedicate alla resistenza e alle concezioni liberali di Capitini e di Calogero, auspica la costruzione di una scuola rivolta alla formazione umana nella sua pienezza e universalità e alla costituzione di una società progressista, sottratta ad ogni barriera di razza, di religione, di nazionalità

Accanto alla tensione libertaria che pervade il testo e alle pagine profonde ed emozionanti dedicate alla resistenza, come evidenzia Betti nell'introduzione, ci interessa dunque ribadire come la prospettiva di ricerca politico-educativa di Borghi abbia svolto un ruolo di avanguardia nell'analisi delle possibili strumentalizzazioni delle istituzioni educative dal versante politico e culturale e si sia rivelata, anche, una guida efficace e ricca di suggestioni per un'articolata produzione di studi pedagogici successivamente sviluppata. Il suo esempio di studioso impegnato politicamente e culturalmente ha eliminato anche, quella presunzione di neutralità attribuita fin qui al sapere scientifico e, nello specifico, a quello pedagogico.

In conclusione preme qui ribadire l'importanza di questa nuova edizione arricchita dalle introduzioni di due luminari della pedagogia, quali sono Franco Cambi e Carmen Betti, che rileggono il testo alla luce della sua attualità e ne mettono in risalto il messaggio accorato e autorevole contro ogni rinnovata forma di autoritarismo e di oppressione. Un saggio infatti, questo di Borghi, che non è affatto superato né per i contenuti e né per la metodologia di analisi storica ricostruita con dovizia di particolari e con un afflato partecipativo potente e denso di richiami sui quali ancora oggi siamo impegnati a riflettere. Sì, perché la preoccupazione di Borghi di far emergere nella scuola e nell'educazione i germi dell'obbedienza e dell'omologazione come presupposti per sviluppare personalità inclini all'accettazione dell'autorità e facili prede di indottrinamenti vari - religiosi, culturali, politici, scientifici - è un problema ancora presente e urgente, che deve preoccupare non solo la comunità scientifica ma anche quella civile e politica. Il suo richiamo a rinnovare nello stesso tempo, cioè in modo consustanziale, la società e l'educazione scolastica rilanciando i valori della democrazia e della libertà, è senza dubbio un monito forte ed attuale perché non è possibile trasformare la società senza che la cittadinanza ne sia partecipe in forma attiva e consapevole.

Questo *ethos* politico e culturale non solo ci indica la via da percorrere ma anche l'orizzonte di riferimento che è quello di una formazione aperta e riflessiva, saggiamente critica e profondamente liberale, rivolta al riconoscimento dei valori umani più alti e come, conclude Borghi auspicando

do una solidarietà universale; “l’unità degli spiriti oltre ogni divisione convenzionale potrà essere solo il risultato del riconoscimento reciproco di personalità educate nella ragione e nella libertà” (pag. 310).

Daniela Sarsini