

La libreria di Stardi • 12



Giovanni Savarese

La scuola tra le pagine

Per una pedagogia delle immagini letterarie

Edizioni Sinestesie



La libreria di Stardi

COMITATO SCIENTIFICO INTERNAZIONALE

Prof. Leonardo Acone	Università di Salerno
Prof. Anna Ascenzi	Università di Macerata
Prof. Marinella Attinà	Università di Salerno
Prof. Flavia Bacchetti	Università di Firenze
Prof. Gabriella Baska	Università ELTE di Budapest
Prof. Milena Bernardi	Università di Bologna
Prof. Emy Beseghi	Università di Bologna
Prof. Pino Boero	Università di Genova
Prof. Lorenzo Cantatore	Università Roma Tre
Prof. Anna Maria Colaci	Università del Salento
Prof. Sabrina Fava	Università Cattolica di Milano
Prof. François Livi	Università Paris-Sorbonne
Prof. Simonetta Polenghi	Università Cattolica di Milano
Prof. Juan Luis Rubio Mayoral	Università di Siviglia
Prof. Rabie Salama †	Università Ayn Shams del Cairo
Prof. Éva Szabolcs	Università ELTE di Budapest
Prof. Letterio Todaro	Università di Catania
Prof. Guadalupe Trigueros Gordillo	Università di Siviglia

Giovanni Savarese

La scuola tra le pagine

*Per una pedagogia
delle immagini letterarie*

Edizioni Sinestesia

I volumi di questa collana sono sottoposti al giudizio
di due *blind referees* in forma anonima.

Il Comitato Scientifico Internazionale può svolgere funzioni di comitato *referee*.

Proprietà letteraria riservata
2023 © Associazione Culturale Internazionale Edizioni Sinestesia
Via Tagliamento, 154 – 83100 Avellino
www.edizionisinestesia.it – info@edizionisinestesia.it

Published in Italy

Gli e-book di Edizioni Sinestesia sono pubblicati con licenza Creative Commons
Attribution 4.0 International

ISBN 978-88-31925-81-5

Pubblicato nel mese di dicembre 2023

*A Nicola,
gioia infinita,
per continuare a vedere il
mondo attraverso i suoi occhi*

Indice

Introduzione	9
I. Banchi, ricordi e racconti: la scuola del Ventennio	17
1.1. <i>Ricordi di scuola</i> tra nostalgia e disincanto	17
1.2. L'‘antipedagogia’ del moscone	19
1.3. La classe vuota del maestro Pagliani	22
1.4. Scuola di autoritarismo, obbedienza e fedeltà	25
1.5. Domenico Rea e la scuola autoritaria de <i>I ragazzi di Nofi</i>	29
1.6. Le ‘creature’ di Rea	33
1.7. La ‘riscossa’ di un ragazzo di Nofi: Cummeo	38
1.8. La scuola dietro la porta: la dialettica pedagogica in Giorgio Bassani	42
II. Traiettorie contemporanee	51
2.1. La scuola di Sauro Marianelli tra ‘fughe’ e ‘ritorni’	51
2.2. Gli anni delle medie tra primavera e tramonto	59
III. La scuola ‘fuori registro’	69
3.1. L'‘autorità educativa’ di Sandro Onofri	69
3.2. L'assenza della famiglia e della scuola	75

IV. Eraldo Affinati educatore controvento: orizzonti pedagogici tra classici e scuola	81
4.1. I modelli scolastici di Affinati: Dante	88
4.2. Un modello esemplare: don Milani	91
4.3. Una ‘Barbiana’ del terzo millennio	96
V. La scuola ‘introvabile’: Diario della pandemia (e d’altro)	101
5.1. Didattica in presenza, DaD o DID: quale modello di insegnamento per il futuro?	105
5.2. La scuola come ‘opera aperta’	107
5.3. Per una scuola che formi l’uomo di qualità	109
Conclusioni e prospettive: <i>‘fluctuat nec mergitur’</i>	113
Appendice	117
Bibliografia	137
Indice dei nomi	145

Introduzione

«[...] dentro la storia della scuola c'è la storia di tutti, anche di quelli che non l'hanno frequentata, anzi soprattutto la loro, e proverò a raccontarvi anche questo. Parlare di scuola significa parlare di democrazia, desideri, crescita, ma anche di arbitrio, ovvero di decisioni prese senza che nessuno possa metterle in discussione (un voto ingiusto? una bocciatura, un regolamento scolastico che vieta i capelli blu?) Parlare di scuola può significare parlare di umiliazione, di ingiustizia, di senso di inadeguatezza. Di valere 6-, sempre, anche quando si pensa di valere di più. Parlare di scuola, però, può essere anche parlare di amicizie che non finiscono mai, di cose imparate che scaveranno un tunnel nei nostri cuori per diventare parte di noi, del nostro futuro. Può voler dire parlare di professori e maestri meravigliosi, di professori e maestri che in confronto Voldemort sarebbe un compagno ideale. Parlare di scuola significa, alla fine, parlare della vita»¹.

Facendo nostre le parole di Vanessa Roghi, sono tanti i racconti e i 'ricordi' di scuola, unitamente a quadri d'autore, fotografie e film², che hanno accompagnato, nel corso dei decenni, maestri e 'cattedre' dall'insegnamento autoritario e gerarchico di un tempo alla moderna pedagogia dell'attivismo e della partecipazione democratica, alimentando lo sviluppo di una memoria scolastica³ collettiva che, nel corso degli ultimi decenni,

¹ V. ROGHI, *Voi siete il fuoco. Storia e storie della scuola*, Einaudi ragazzi, San Dorligo della Valle (Trieste) 2021 p. 9.

² Cfr. *Immagini dei nostri maestri. Memorie di scuola nel cinema e nella televisione dell'Italia repubblicana*, a cura di P. ALFIERI, Armando Editore, Roma 2019.

³ In un suo saggio del 2005, *La memoria escolar: restos y huellas, recuerdos y olvidos*, lo studioso spagnolo Antonio Viñao ha presentato alla comunità scientifica degli storici dell'educazione le potenzialità euristiche di quella che definì la *memoria escolar* (memoria scolastica), invitando gli esperti del settore, dopo la felice intuizione di Dominique Julia, ad utilizzare le fonti delle esperienze scolastiche passate che fino a quel momento erano restate ai margini, o poco utilizzate. Sullo stesso tema, illuminanti mi sembrano i lavori di C. SINDONI, *La memoria scolastica nei racconti del maestro di Regalpetra*, in «Metis», anno VI, n. 1, 06/2016, pp. 102-111; L. VANNI, *Tra banchi, quaderni e calamai: la storia materiale della scuola nelle immagini della Fototeca storica*

si è arricchita di opere in cui la rappresentazione della scuola e del suo mondo hanno una indiscutibile centralità. Come avverte Cinzia Ruozzi⁴, la scuola ha sempre rappresentato un *topos* letterario di grande fortuna, per cui il campo di analisi della seguente ricerca è stato, per ovvi motivi, ristretto alla forma del ‘ricordo di scuola’ a più alta peculiarità narrativa e ai ‘diari pedagogici’, cioè le cronache e/o le testimonianze di un vissuto personale tra le aule scolastiche. Fondamentale, a me pare, il ruolo avuto dalla memoria scolastica nel campo letterario, grazie ai ‘ricordi di scuola’, veri e propri ego-documenti, che ci hanno consegnato scrittori del calibro di Giovanni Mosca, Domenico Rea, Giorgio Bassani, Leonardo Sciascia, Saurro Marianelli, Domenico Starnone, Sandro Onofri, Eraldo Affinati, Roberto Carnero, Pasquale Tuozzo.

Il panorama si presenta, dunque, molto variegato. Da un lato, ci troviamo di fronte un mondo scolastico immobile, autoritario e paludato, da cui scaturisce uno sguardo autocritico e tendenzialmente impietoso, sulle incapacità della classe docente, sulla sua inadeguatezza al compito, sulla fatiscenza degli ambienti di studio, sull’arretratezza dei metodi didattici, ancorati, il più delle volte, a punizioni umilianti e inaccettabili. Dall’altro, di converso, ci sono anche scrittori il cui ‘ricordo di scuola’ rappresenta uno spaccato della loro vita adolescenziale, che affonda in molti decenni addietro, maturando uno straordinario *lieux de memoire* inteso come luogo simbolico e reale allo stesso tempo nel quale si sedimentano e si stratificano esperienze, ricordi, trasformazioni, sia pur, in alcuni casi, dolorosi. Una sorta di “ritorno al passato” per recuperare la vita intima della scuola, sogni, didattica di vita vissuta, figure di maestri e docenti, storie personali che si intrecciano naturalmente per mille vie con la storia della scuola italiana del Novecento e di questo primo ventennio del terzo millennio.

I primi tre testi presi in esame, composti in epoche diverse, raccontano del medesimo biennio scolastico – il 1928/1930 – nel quale prende forma la definitiva (ahimè!) ‘bonifica’ fascista della Scuola italiana, a cominciare dal vergognoso giuramento di fedeltà al regime mussoliniano dei maestri elementari (due anni dopo toccherà ai professori universitari), per finire alla introduzione del testo unico e omologante a partire dall’anno scolastico

INDIRE, in «Studi Sulla Formazione», 18 (2), 2016, pp. 207-222 e J. MEDA, *Memoria Magistra. La memoria della scuola tra rappresentazione collettiva e uso pubblico del passato*, in *Memorie ed Educazione. Identità, Narrazione, Diversità*, a cura di G. ZAGO, S. POLENGHI, L. AGOSTINETTO, Pensa MultiMedia, Lecce 2020, pp. 25-35.

⁴ C. RUOZZI, *Raccontare la scuola. Testi, autori e forme del secondo Novecento*, Loescher, Torino 2014.

1930-1931⁵. Il primo è un vero e proprio “ricordo” di scuola e a raccontarcelo è Giovanni Mosca che, per un lustro, fu maestro elementare, prima di diventare un brillante giornalista e scrittore. Il maestro Mosca è testimone attento e garante della verità, fa chiarezza sulle cause endemiche della scuola, della frustrazione dei maestri anziani e dei giovani, sull’assurdità e l’ingiustizia di certe leggi appartenenti ad un determinato periodo della storia d’Italia come il Ventennio, regalandoci pagine tenere e amare nello stesso tempo, che raccontano di maestri autoritari e di una scuola legata a metodi e didattica che non ponevano l’alunno al centro del dialogo educativo. Anche i racconti di Domenico Rea – *Ritratto di Maggio* e *Quel che vide Cummeo* – sono ambientati nello stesso periodo e risentono del ‘clima’ del Ventennio, evocando tutti i problemi che presentava l’istituzione scuola nell’ambiente povero e provinciale di Nofi. Entrambi sono pubblicati in un arco temporale che va dal 1953 al 1955, quando stava ancora lavorando la Commissione parlamentare d’inchiesta sulla miseria in Italia e sui mezzi per combatterla (1951-1954), e si collocano a pochi anni di distanza dal primo censimento del dopoguerra (1951), che rivelava dati allarmanti in termini di istruzione nazionale: una percentuale ancora troppo alta di analfabeti, un forte divario a scapito del Sud, problemi di edilizia scolastica, aggravati dagli anni della guerra nei quali era stata coinvolta la nostra nazione, il tutto appesantito da lacune psicopedagogiche del corpo docente⁶, rimasto ancorato a modalità d’insegnamento prossime alle chiusure mentali del passato regime. Anche il protagonista di *Dietro la porta* di Giorgio Bassani frequenta a Ferrara la prima liceo fra il 1929 e il 1930. L’ambiente nel quale operano i personaggi non rappresenta soltanto lo sfondo delle vicende ma diventa spesso un elemento costitutivo del racconto, in quanto fornisce informazioni sul narrato, riflette la vita interiore, i sentimenti e gli stati d’animo dei giovani, assumendo spesso una funzione simbolica in quanto esprime una vera e propria condizione esistenziale.

Una situazione che descrive anche Leonardo Sciascia, dalle cui pagine uscirà fuori una accusa del ritardo del sistema educativo nella Sicilia del secondo dopoguerra, inaugurando quella scrittura saggistica di denuncia che troverà vasta eco anche tra le pagine di Sandro Onofri. Il professore Onofri, a

⁵ La legge n. 5, emanata il 7 gennaio del 1929, pose fine al problema dell’approvazione dei libri di testo. La commissione, istituita dal ministro della pubblica istruzione Giuseppe Belluzzo, alla fine dello stesso anno, presentò a Mussolini le direttive elaborate per la compilazione dei libri.

⁶ Cfr. F. GALLINA, *Fruste, botte e verghe: la scuola del Mezzogiorno nei racconti-testimonianza di Rea, Sciascia e Giacobbe*, in «OBLIO», XI, 44, 2021, pp. 50-64.

causa della sua prematura scomparsa all'età di quarantaquattro anni, ci lascia un libro non finito, un'"opera aperta" che narra in prima persona l'esperienza di insegnante dell'autore attraverso una prosa oscillante tra sentimentalismo e sociologia, con incursioni pedagogiche alla ricerca di risposte in un ambiente, quello scolastico, piatto e demotivato, stimolato unicamente dal rumore confuso di un universo giovanile spesso annoiato e "rinchiuso" in aule e spazi logori, nei quali si sviluppa a dismisura il senso del disagio sociale e diventa difficile far comprendere che la cultura, specialmente quella umanistica, è anche strumento di crescita per loro. Ci troviamo, così, alle prese con una narrazione 'corale', formata da tante riflessioni e/o episodi di cronaca scolastica dotati ciascuno di una propria autonomia, che potrebbero essere letti anche in chiave sociologica, perché capaci di inquadrare un territorio e i suoi contesti educativi in cui sempre più urgente appare la necessità di un dialogo dal quale non va esclusa la coraggiosa voce di denuncia dello scrittore. Una letteratura sulla scuola che assume, pedagogicamente, una importanza consistente nella misura in cui rivolge la sua attenzione a rimarcare l'equilibrio tra narrazione, formazione e dialogo generazionale, focalizzando lo sguardo verso orizzonti prossimi da osservare con premura educativa tale da lasciare "un segno" nel percorso formativo dei suoi studenti.

Di diverso tono è il capitolo dedicato a Sauro Marianelli e Pasquale Tuozzo, due narratori distanti anagraficamente e geograficamente, che rievocano il mondo della scuola sul filo nostalgico della memoria. Marianelli scrive due romanzi nei quali il mondo della scuola è vivo e presente e si interseca nella vita dei due protagonisti. Nel primo, *Il fuori-classe*, emerge la trasgressione dell'adolescente protagonista del romanzo non adeguatamente aiutato dalla famiglia e dalla scuola nella 'ricerca' della libertà nelle proprie scelte, che lo porteranno a marinare la scuola per inseguire il suo sogno di campione della bicicletta. Anche il romanzo *La doppia età* presenta sullo sfondo un ambiente scolastico, ma questa volta il protagonista non è un fanciullo, ma un docente di scuola media che osserva lo scorrere monotono dei giorni in un'aula e gli avvenimenti quotidiani rievocano episodi significativi legati alla sua adolescenza. Egli vive costantemente, da qui il titolo, in rapporto tra due età diverse che si intersecano continuamente e basta una circostanza accidentale per far riemergere improvvisamente un ricordo rimasto a lungo sepolto nella mente dell'insegnante. Le pagine di Tuozzo, invece, rievocano i tre anni delle scuole medie (1979-1982) vissuti dal protagonista, che apre il proprio "cassetto della memoria" per raccontarci un amore sbocciato sui banchi scolastici e poi tragicamente interrotto: un vero e proprio *vademecum* per chi cerca l'autentico sussidio didattico alla educazione affettiva.

Le modificazioni che la realtà sociale italiana ha subito nell'ultimo ventennio hanno indotto il bisogno di nuove esperienze educative che sappiano far ritrovare nella scuola un nuovo 'slancio vitale', affinché essa possa veramente consolidarsi su posizioni democratiche ed inclusive, come realizza Eraldo Affinati nel suo insegnamento. Lo scrittore romano, sulla scia dell'aspirazione ad una scuola più legata ai bisogni reali della vita quotidiana e attenta ai 'Gianni', figli dei ceti popolari, da contrapporre alla scuola tradizionale autoritaria e meramente trasmissiva, perché costruita per le esigenze delle classi superiori, come sosteneva don Lorenzo Milani, ci racconta la sua personale esperienza nella Città dei ragazzi con giovani emigranti che, in questi ultimi decenni, hanno preso il posto dei 'ragazzi' di Barbiana.

L'ultimo saggio, infine, prende in esame il libro di Roberto Carnero *La campanella*, un diario dell'anno scolastico 2020/2021, età post pandemica. La crisi sanitaria causata dalla diffusione del Covid-19 ha contribuito a rendere più fragile e incerto il sistema educativo. Le criticità maggiori sono state identificate, secondo gli studiosi, nelle disuguaglianze nell'accesso alla DaD, nella qualità eterogenea dell'insegnamento a distanza e, dato più sfavorevole, nell'impatto negativo sulla salute mentale e il benessere degli allievi. Tralasciando le analisi sociologiche, psicanalitiche e statistiche sulla cosiddetta 'scuola sospesa' – almeno quella classica fatta nelle aule, tra i banchi e in presenza – risulta interessante analizzare le voci raccontate direttamente dalla scuola, perché capaci di rendere conto di quell'altra quotidianità, troppo spesso misconosciuta che, anche nel pieno dell'emergenza, ha continuato a vivere e a regalarci emozioni altrimenti nascoste.

A completamento del quadro delineato, a conclusione del volume si propone un'appendice che mette, l'uno accanto all'altro, due saggi con i quali l'autore e la collega Nunzia D'Antuono 'dialogano' su Leonardo Sciascia e Domenico Starnone. I due scritti, qui proposti integralmente, si pongono in ideale prosecuzione e consequenzialità narrativa, con rimandi, evocazioni e suggestioni tali da creare un tenace *fil rouge* tra i due scrittori, l'uno attento lettore e fine interprete dell'altro.

“Posso dimenticare i nomi dei protagonisti, ma mi resterà in mente il rumore sottile della prosa. Sono inconfondibili: sono i libri che talora affaticano alla prima lettura, ma sbocciano superbamente ad una rilettura; e sono libri che vogliono la rilettura”.

Giorgio Manganelli

Capitolo I

Banchi, ricordi e racconti: la scuola del Ventennio

1.1. *Ricordi di scuola* tra nostalgia e disincanto

Giovanni Mosca¹ pubblica nel 1939 il romanzo *Ricordi di scuola*², composto da episodi autobiografici riferiti all'anno scolastico in cui egli fu maestro elementare provvisorio a Roma. Autore e io narrante, il Nostro descrive la vita della scuola elementare Renato Fucini di Roma nei suoi aspetti quotidiani, rivissuta tra aneddoti ricchi di ironia e episodi di una tenerezza unica, cogliendo, con particolare sensibilità, la ricchezza della fantasia dei giovanissimi allievi. L'universo degli adulti e, in particolare, l'ambiente scolastico rappresentano invece una realtà difficile, a volte ostile non solo ai ragazzi, ma anche ai loro professori, alcuni dei quali, per non farsi travolgere, trovano rifugio e conforto nel fantastico mondo dei più piccoli.

Il primo capitolo del romanzo si intitola *Tornare maestro*, ma avrebbe potuto benissimo intitolarsi 'tornare scolaro'. Fare l'insegnante nella scuola in cui è stato alunno porta Mosca a riscoprire il bambino che era; quello che aspirava a conquistarsi il diritto di leggere i libri della bibliotechina e che cantava con gli altri scolari Fratelli d'Italia nel salone delle feste. Tornare

¹ GIOVANNI MOSCA (Roma 1908-Milano 1983), dopo aver conseguito il diploma magistrale, si dedicò all'insegnamento magistrale e contemporaneamente al giornalismo. Scrisse per la Gazzetta del Popolo e La Stampa, ma poté esercitare la sua vena umoristica sulla rivista romana Marc'Aurelio dove tenne varie rubriche e sul milanese Bertoldo, di cui fu condirettore dal 1936 al 1943. In questi anni scrisse *Ricordi di scuola*, un vero e proprio resoconto della sua breve esperienza di insegnante. Dopo la seconda guerra mondiale fu chiamato a dirigere, insieme a Giovanni Guareschi, il Candido fino a metà settembre del 1950, quando fu costretto a dimettersi. Dal 1951 al 1974 fu redattore del Corriere della sera, dove fece anche il giornalista sportivo al seguito – nel 1958 – del Giro d'Italia e del *Tour de France*. Mosca, infine, fu anche il direttore del Corriere dei piccoli (1952-1961). Per più approfondite notizie sulla vita e le altre opere di Mosca cfr. S. CIRILLO, *Giovanni Mosca*, in *Dizionario biografico degli italiani*, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, LXXVII, Roma 2012, pp. 276-278.

² G. MOSCA, *Ricordi di scuola*, Sansoni, Milano 1978.

in un luogo del passato ma anche rivivere il passato, questa doppia valenza fa del verbo ‘tornare’ una delle parole chiave di *Ricordi di scuola*. L’altro termine fondamentale è ricordare – la cui radice etimologica rimanda esplicitamente al ‘cuore’ – poiché è nel solco del ricordo che il Mosca bambino e quello adulto collimano, mescolando i loro sguardi in una unione ben lungi da una mera rievocazione nostalgica quanto alimentatrice delle tante emozioni che albergano nel suo cuore³. Così il ricordo tenue dell’età infantile si sovrappone a quello del vecchio maestro e collega Pagliani. Quest’ultimo è un insegnante avanti negli anni e lamentoso, che va a nutrire la schiera dei burocrati e frustrati che costellano la scuola. L’abitudine a un insegnamento fatto più di lettere morte che di conoscenze vive ha oscurato da tempo il bambino che era in lui. La sua aridità gli impedisce di comprendere l’importanza della scienza delle piccole cose utili praticata da Mosca e verificabile in termini assolutamente positivi grazie al metodo d’insegnamento che incontra il favore fra i ragazzi. Il giovane maestro, in disaccordo con programmi e metodi dell’insegnamento tradizionale, così analizza il suo particolare modo di vivere in classe:

Io non facevo studiare poesie ai miei alunni. Insegnavo loro molte cose utili, ma senza che se ne accorgessero: portando un bel fiore, un giorno, in classe, e facendo lezione di botanica; o catturando con maestria una mosca – cosa che li riempiva di meraviglia e di entusiasmo – e istruendoli sugli insetti; prendendo spunto dal giro d’Italia li dividevo in due schiere, i partigiani di Binda e quelli di Guerra, e se volevano sapere chi dei due era il vincitore dovevano sommare i tempi rispettivamente segnati dai due corridori nelle varie tappe: così, per amore dello sport, imparavano a far somma delle ore,

³ «Siete mai ritornati, da grande, nella vostra antica scuola elementare? Io sì, la rividi, l’altr’anno, dopo tanto tempo, la scuola dov’ero stato prima alunno, e poi insegnante: la bibliotechina, il salone [...]. Ma com’era divenuto piccolo, rivedendolo, il grande, immenso salone! E come brutti, miseri, i meravigliosi dipinti del soffitto e delle pareti! Come mai? Forse perché da bambini tutto sembra più grande, più bello; ma anche da maestro, fino a pochi anni prima, il salone m’era ancora parso immenso, e i dipinti meravigliosi, e il lume pendente dal soffitto più splendido di quello di un teatro. Come mai, adesso che non ero più né scolaro né insegnante, tutte queste cose mi sembravano piccole, brutte, misere, e mi davano una stretta al cuore? [...]. È perciò che l’altr’anno, tornando dopo tanto tempo a scuola, avrei voluto dire ai maestri che m’invidiavano per la mia brillante carriera e sgranavano gli occhi al pensiero dei miei guadagni favolosi: “Non li lasciate, i ragazzi: finché si vive in mezzo ai ragazzi si è ancora un po’ come loro, le piccole stanze sembrano saloni, quattro pupazzi sul muro sembrano dipinti meravigliosi, e una palla di vetro con dentro la veduta di San Pietro pare chi sa che cosa, la cosa più bella del mondo”» (MOSCA, *Ricordi di scuola*, cit. pp. 14-24).

dei minuti e dei secondi; cosa, altrimenti, terribilmente difficile; tutto insegnavo, tranne che “Qual masso che dal vertice...”. M'avrebbe fatto pena sentire un bambinetto di otto anni recitare quella troppo notevole e importante poesia. Creaturine, ancora, che pensano alle farfalle e tolgono la polpa dai mandarini per metter dentro la buccia vuota una candelina accesa, e già caricarli del peso dei versi del Manzoni? M'erano grati, i miei ragazzi, di questo⁴.

1.2. L'‘antipedagogia’ del moscone

Il racconto seguente, *La conquista della quinta C*, rievoca l'incarico di supplente ricevuto a vent'anni da Mosca presso la scuola elementare Dante Alighieri di Roma. Nel nuovo ruolo di maestro in una classe elementare di facinorosi, la quinta C, riesce a dominarli al suo primo giorno di scuola allorché con una fionda rudimentale, presa all'alunno Guerreschi (*nomen omen*), colpisce a volo un calabrone:

La fionda di Guerreschi – dissi –, tornando immediatamente sulla cattedra e mostrando l'elastico rosso, è qui, nelle mie mani. Ora Aspetto le altre. Si levò un mormorio, ma più d'ammirazione che d'ostilità: e uno per uno, a capo chino, senza il coraggio di sostenere il mio sguardo, i ragazzi sfilarono davanti alla cattedra, sulla quale, in breve, quaranta fionde si trovarono ammonticchiate⁵.

Con quel gesto il maestro riesce a togliere ai suoi allievi l'unica presumibile conoscenza-abilità in più nei suoi confronti e, ristabilita la calma in aula, ha tutte le carte in regola per cominciare la lezione⁶. Da quel momen-

⁴ *Ivi*, pp. 21-22

⁵ *Ivi*, p. 31.

⁶ Su questo aneddoto, Marina Polacco scrive: «Poco più di un aneddoto divertente, certo, ma la dinamica è comunque significativa: la capacità di tenere la classe è sempre frutto di una scommessa e di un azzardo, non ci sono ricette prefabbricate, ma solo il ‘qui e ora’ di una performance perfetta, che richiede impegno e dedizione totale. Anche in assenza di un orizzonte politico di riferimento, il singolo insegnante può diventare il protagonista di un'avventura eccezionale, trasformando la routine di un mestiere inappagante nel dispiegarsi di un miracolo» (Cfr. M. POLACCO, *Tiranni, eroi e burocrati. Costanti e varianti nella rappresentazione letteraria della scuola*, in AA.VV., *L'immaginario politico. Impegno, resistenza, ideologia*, «Between», V. 10, 2015 p. 13). Non dissimile l'esperienza del giovane professore Starnone, alle prese con il suo primo incarico di docente a San Chirico Ràparo in provincia di Potenza: «Io ero già lì da due anni. C'ero arrivato in un mattino gelato del 1969, dicembre, dopo molte ore di treno nella

to, dopo essere entrato in un rapporto empatico autentico con i suoi allievi, può imporre se stesso e quindi la cultura di cui i ragazzi hanno più bisogno attraverso il dialogo e il rispetto dei ruoli. Così l'esterefatto Direttore, piombato all'improvviso in aula spaventato dall'insolito silenzio, che chiede al giovane maestro delucidazioni su come avesse fatto per ammansire una scolaresca così rumorosa e maleducata, dove avevano miseramente fallito insegnanti più anziani e con molti anni di servizio, si sente candidamente rispondere: «Sono entrato nelle loro simpatie, signor Direttore»⁷.

Sostenuto poco o per nulla dall'istituzione, magari in sintonia con qualche collega ma complessivamente isolato, il Nostro sollecita negli allievi, dopo un approccio iniziale faticoso, un interesse per lo studio che si mescola sempre un po' all'entusiasmo per il suo personale carisma, e stringe con loro un rapporto che si nutre anche di un comune senso di distanza dall'insieme del mondo scolastico, e quasi dalla società in generale. Egli si comporta, come rileva qualche decennio più tardi Gianni Rodari nell'introduzione al testo di Bernardini, *Un anno a Pietralata*, «come se si trovasse di fronte a un problema pedagogico ben catalogato nei manuali, e per il quale esiste (ma esiste poi?) una soluzione scientifica, la migliore possibile; bensì trovando nella propria umanità la via per arrivare all'umanità dei suoi 'avversari', che egli non considera mai 'nemici'»⁸. Ci troviamo di fronte a una scuola poco disponibile e poco preparata a rispettare i bisogni dei fanciulli, nella quale gli insegnanti offrono tutto sommato una meschina immagine di se stessi: chiusi in una cultura pedagogica provinciale, servili verso le superiori autorità scolastiche, intenti soprattutto a trasmettere ai ragazzi i miti del fascismo⁹.

La scuola, nel romanzo di Mosca, costituisce, dunque, uno straordinario *lieux de memoire* inteso come luogo simbolico e reale allo stesso tempo nel quale si sedimentano e si stratificano esperienze, ricordi, trasformazioni, culture, identità: un registro, un edificio, una fotografia, un banco, un

notte e poi altre ore di viaggio all'alba, su una corriera sgangherata e gonfia di fiati caldi. Nel dormiveglia pensavo: e se faccio cattiva impressione? E se mi impapero? E se dico: zitto! E mi rispondono: zitto tu! Avevo smesso da poco d'essere ragazzo e perciò sapevo come sono i ragazzi: malvagi. Ma avevo letto don Milani e progettavo di essere non come la professoressa della *Lettera*, bensì come lui» (D. STARNONE, *Ex cattedra e altre storie di scuola*, Feltrinelli, Milano, 2008 pp. 37-38).

⁷ *Ivi*, p. 32.

⁸ A. BERNARDINI, *Un anno a Pietralata*, presentazione di Gianni Rodari, Firenze, La Nuova Italia, 1973 pp. IX-X.

⁹ All'interno dell'opera la parola 'cattedra' viene usata 27 volte e questo oggetto-pedagogico è ritratto, in misura maggiore, sia nei suoi significati reali che punitivi.

manuale, un calamaio, oggetti apparentemente insignificanti sono alcuni dei molti elementi che emergono da un primo sguardo che attraversa corridoi e aule, restituendoci la complessità delle vicende intrecciate nel tempo e nello spazio. E proprio nelle aule, nel corso del libro, Mosca ritrae fatti, bambini, personaggi raccontandone le vicende con modalità e fini edificanti. Si tratta di bambini che non hanno bisogno di essere minacciati, umiliati e puniti per riconoscere l'autorevolezza del loro maestro. Sono bambini che, pur vivendo in un ambiente educativo autoritario e paludato, di cui l'Ispettore – nel racconto *Il miracolo dell'albero* – è degno rappresentante, comprendono pienamente il senso di quello che viene loro proposto, si impegnano più facilmente, offrono il loro contributo creativo e apprendono così in modo efficace e duraturo anche i concetti più difficili o gli argomenti apparentemente più ostici. Mosca parla molto ai bambini della natura, specialmente di insetti come mosche e farfalle. Quella delle farfalle è un'immagine ricorrente, simboleggia l'innocenza e la fantasia che caratterizza il tempo dell'infanzia. Un bambino che smette di meravigliarsi davanti a una farfalla colorata è un bambino che cresce troppo presto. Significativo, a tal proposito, è l'episodio del vecchio ispettore con gli occhiali d'oro che si scandalizza davanti al disegno dell'allievo Ronconi, che ritrae bambini dell'antica Roma mentre giocano con il cerchio e rincorrono le farfalle, cogliendo l'essenza della fanciullezza che in ogni epoca storica mantiene in vita le componenti della fantasia, dell'ingenuità e della vitalità.

Durante il fascismo, il mito della romanità si poneva come esempio di virilità, nessuno avrebbe mai pensato di associarlo al gioco e alla fantasia. Questa esaltazione della forza fisica – rappresentata tra le altre cose dalle marce che periodicamente avevano luogo nel cortile della scuola – irrigidisce ulteriormente un sistema scolastico già inflessibile di per sé. Ed è proprio contro questa inflessibilità sterile e omologante che Giovanni Mosca indirizza la sua polemica. Con una scrittura dal tono bonario, ma a tratti anche ironica e caustica, conduce una battaglia in difesa del diritto all'immaginazione dei bambini. Diritto fondamentale per un'educazione che permetterà loro di essere persone migliori, più serene e più felici. Perché in fondo dovrebbe essere questo l'obiettivo primario della scuola: impartire una conoscenza viva che serva come strumento di realizzazione personale all'insegna della felicità.

Non c'è, in *Ricordi di scuola*, nessuna atmosfera idilliaca né idealizzata, alla maniera del libro *Cuore*; nessuna deificazione di alunni professori o programmi scolastici. Semplicemente, uno sguardo tenero ma non indulgente, ironico e sagace che dimostra quanto fuoco sotto la polvere poteva esserci in un'istituzione che, nel giro di un trentennio, sarebbe stata

attraversata dalla diffusione e affermazione della pedagogia laico-democratica di stampo deweyano, dalle rinnovate metodologie proposte dal movimento MCE ispirate dal pedagogista francese Cèlestin Freinet¹⁰ e colpita in pieno dalla potenza dirompente e travolgente delle proteste studentesche e del '68. Parrebbe quasi dirci Mosca che la rivoluzione, se cieca e incontrollata, rischia di privarci anche dell'essenzialità e della positività del buono. È un racconto lungo di tenerezza e di affetto, che si materializza in figure plastiche, reali, concrete, che maturano e che impartiscono preziosi insegnamenti. Sono personaggi magistralmente contornati, raccontati nel loro ambiente privilegiato ed esclusivo: personaggi che crescono e maturano, esattamente come fanno gli alunni, in uno scambio continuo di esperienze e di insegnamenti; mai univoci né unidirezionali. Personaggi come la signorina Cenci, che, amante del suo mestiere, persino d'estate, quando la scuola è vuota e abbandonata, percorre leggera i corridoi e inaffia le piante rimaste nella classe; o come il maestro Garbini, che, al pari dei suoi studenti, fantastica su un cavallo bianco; o ancora, come la maestra Marini che, con la prospettiva di un fiore e di un amore, saprà cambiare e diventare più buona e meno severa coi bambini del suo doposcuola.

1.3. La classe vuota del maestro Pagliani

Fra i tanti personaggi presenti nel libro di Mosca, come già accennato in precedenza, c'è anche il maestro Pagliani: un uomo ormai anziano, legato indissolubilmente ai suoi metodi. A lui è dedicato il quattordicesimo capitolo, che si apre con la descrizione laconica dell'insegnante che sta per andare in pensione, ripromettendosi di dedicarsi a tutte quelle attività per le quali la scuola non gli aveva mai lasciato tempo libero:

Oggi, dopo quarant'anni di insegnamento, il maestro Pagliani va in pensione. Alla mezza, quando i ragazzi saranno usciti, il Direttore farà un discorso, e poi ci sarà un rinfresco. Gli daranno il vermut, povero maestro Pagliani, il vermut e qualche biscotto, poi se n'andrà e non lo rivedremo più. È curvo,

¹⁰ CÉLESTIN BAPTISTIN FREINET (Gars 1896 - Saint-Paul-de-Vence 1966) è stato un pedagogista e educatore francese, fautore della pedagogia popolare. Nei primi anni cinquanta, intorno a lui si è formato un gruppo di insegnanti che, condividendo le sue idee ed i suoi metodi, collaboravano nelle attività della corrispondenza interscolastica e nello scambio di giornalini. In Italia i seguaci della pedagogia Freinet, tra cui spicca Mario Lodi, hanno dato origine al Movimento di Cooperazione Educativa. Il suo libro più famoso è *Nascita di una pedagogia popolare* (1949).

bianco, di maggio porta ancora il cappotto; per non fargli fare le scale il Direttore gli ha dato la classe al pianterreno, dove sono le sezioni dell'asilo [...] in fondo al corridoio c'è la classe del maestro Pagliani, una quinta¹¹.

È una descrizione secca, asciutta, di un uomo che, nonostante i buoni propositi, si è lasciato gradatamente soffocare in iniziative, capacità, interessi ora difficilmente recuperabili. Un rapporto con la scuola così intenso e intimo che, ancora di più dopo essere rimasto vedovo, consuma tutte le sue energie, fisiche e mentali, senza neppure la garanzia di un'esistenza dignitosa. Commovente, perciò, l'addio descritto dall'autore a tutte le povere cose del maestro l'ultimo giorno di scuola. Sono quelle 'cose buone di pessimo gusto', cioè piccoli oggetti di poco pregio, ma che fanno da cornice alla vita, per certi aspetti insignificante, di maestro e ne riassumono la visione di un mondo quotidiano destinato a sparire silenziosamente

E ora vuota il cassetto. Lo apre per l'ultima volta, dice addio a un fermacarte di bronzo a forma di gondoletta che per tanti anni, tutti i giorni, è stato sulla cattedra, sul mucchietto di compiti da correggere: ma non è suo, è della scuola, lo deve lasciare. Dice addio al calamaio, alla penna, al piano della cattedra sul quale, benchè tenuto sempre pulito, gli anni, le abitudini, i gesti più frequenti hanno impresso quei segni che gli altri non vedono, ma il maestro Pagliani, sì, per l'ultima volta tocca quella scalfitura, passa la mano su quella macchiolina, prova quella rugosità sulla quale macchinalmente, tutti i giorni, mentre i ragazzi facevano il compito in classe, passava e ripassava con le dita.

Dice addio a quella macchia di umidità sul soffitto, che a guardarla bene sembra un drago, e pensa che da domani non vedrà più quella mattonella scheggiata, proprio vicino alla porta, dove i ragazzi, e qualche volta anche lui, inciampavano, perché, pur sapendolo, non se ne ricordavano mai¹².

Si tratta di un vero e proprio 'addio' – parola scandita in forma iterativa per ben tre volte nel testo sopra citato, quasi a rimarcare una distanza-allontanamento che non è solo fisica – perché il maestro deve lasciare la sua "cattedra", amica fedele che lo ha tenuto compagnia, di cui trascrive lo stato d'animo nel momento dell'abbandono da essa: «Signor Direttore, tornerò se volete, ma alla mia cattedra ho detto addio. Domani verrà un altro che butterà via il mio calamaio e ci metterà il suo. E nel cassetto chissà che cosa ci metterà. Fra un anno nessuno si ricorderà più che quella era

¹¹ MOSCA, *Ricordi di scuola*, cit., p. 154.

¹² *Ivi*, p. 158.

la classe mia»¹³. C'è tutto nella pagina di Mosca: immaginazione e concretezza, fantasia e realtà, vita ideale e bisogni materiali, colti dall'autore nella loro inconciliabilità, nel disagio di un'insanabile frattura. In questo universo fanciullo, in cui gli adulti spesso si scontrano con le loro illusioni, il maestro Mosca incontra una insegnante d'asilo che in seguito diventerà sua moglie.

Intanto, si arriva alla fine della scuola e per i ragazzi si presenta il periodo più difficile di tutto l'anno, quello che precede gli esami. Per i ragazzi promossi, l'ultimo giorno di scuola è il più bello, il giorno della riconquistata 'libertà' dalle fatiche scolastiche. Tuttavia, esso è anche il giorno in cui, per tutti, maestri e alunni, finisce un'esperienza comune, un segmento di vita che non si ripeterà più¹⁴. Così l'autore-maestro avverte questo distacco e descrive, unitamente a particolari divertenti, quel sentimento di struggente malinconia che accompagna la fine di qualcosa, ricordando quel processo di "conoscenza di sé" così importante in ogni percorso di crescita:

Ai miei ragazzi non ho insegnato, come d'ordinario si usa nelle scuole elementari, a stimare la formica e a disprezzare la cicala. Non ho insegnato nemmeno ad esaltare la celebre modestia della mammoletta, o il valore di Achille, antipatico guerriero che se non fosse stato quasi del tutto invulnerabile non so se si sarebbe gettato così volentieri nelle mischie. E se i miei ragazzi mettevano nel componimento lo sciocco ragazzotto che, avendo ricevuto cinque lire dalla mamma per comprarsi chicche e balocchi, le regala, invece, tutte al povero vecchio che incontra all'angolo della strada, subito davo un brutto voto¹⁵.

In questo passo sono espressi i criteri educativi del maestro Mosca, i contenuti del suo insegnamento, che, circa un ventennio prima di Gianni Rodari, elogiavano, rispetto alla tradizione, il ruolo e il valore del frinire della cicala, un tempo rappresentante di chi spreca il suo tempo e non mette nulla da parte. La formica, nella favola esopiana, è invece virtuosa e, mentre l'altra canta, o meglio frinisce, lei accumula le provviste per l'inverno.

¹³ *Ivi*, p. 161.

¹⁴ Tante sono le esperienze didattiche vissute tra le aule scolastiche diventate poi testi famosi, come le *Cronache scolastiche*, raccolte nel libro *Le Parrocchie di Regalpetra*, di Leonardo Sciascia; *Un anno a Pietralata* di Bernardini; *Lettera a una professoressa* di don Lorenzo Milani; *Il paese sbagliato* di Mario Lodi; *Ex cattedra* (1989), *Fuori registro* (1991), *Sottobanco* (1992) di Domenico Starnone; *Registro di classe* (2000) di Sandro Onofri.

¹⁵ MOSCA, *Ricordi di scuola*, cit., p. 191.

Mosca, come farà più tardi il ‘favoloso Gianni’ in due celebri filastrocche¹⁶, polemizza con le ipocrisie borghesi e con l’educazione dello stato fascista, più propensi a parteggiare per la virtuosa formica che accumula le provviste per l’inverno. Insomma, la scuola deve accompagnare la crescita della persona, applicando le logiche pedagogiche dell’immaginazione e della fantasia. La specificità della scuola si traduce nell’essere una scuola ‘viva’ perché costruita per e con l’alunno, una scuola che favorisce l’incontro e l’amicizia tra l’insegnante e i suoi alunni, dove occorre saper sorridere e saper immaginare. Mosca pone l’accento, in anticipo sui tempi, sulla formazione culturale, morale e civica del bambino che non dipende da quello che sa di grammatica di storia e quant’altro, ma piuttosto da quello che lui sa fare.

Le vicende raccontate dal maestro Giovanni Mosca riguardano il periodo storico del ventennio fascista e i vari personaggi operano in quell’ambiente sociale e politico, che diventa giocoforza parte della storia di ciascuno di essi. Anzi, gli aspetti politici e culturali di quella società, che fanno da scenario a questi ‘ricordi’, permettono di vedere il volto reale dei maestri, dei fanciulli e delle loro famiglie, individuando alcuni aspetti sociali, come rileva la data 28 febbraio 1933, del decennio 1929-39 (anno di pubblicazione del libro), che vede il regime impegnato nella definitiva conquista di un consenso anche popolare, dopo la sua diffusione capillare in tutti i centri della vita quotidiana. Le pagine del maestro Mosca illuminano l’ambiente scolastico a tutto tondo, facendo emergere i disagi dei ceti popolari, *in primis* le famiglie numerose degli scolari Martinelli, Manili, Spadoni.

1.4. Scuola di autoritarismo, obbedienza e fedeltà

Anche i maestri non godevano di migliori condizioni. Erano anni in cui il lavoro dell’insegnante era stato progressivamente ridotto a quello di mero esecutore di un programma scolastico calato dall’alto, nonostante Giovanni Gentile avesse ipotizzato l’ampia libertà del corpo docente. Il ruolo dell’insegnante doveva essere svolto nel pieno rispetto dell’autorità direttiva, senza alcuna possibilità di critica o di partecipazione alle scelte ministeriali,

¹⁶ «Chiedo scusa alla favola antica / se non mi piace l’avara formica. / Io sto dalla parte della cicala / che il più bel canto non vende, regala (Alla formica); Ho visto una formica / in un giorno freddo e triste / donare alla cicala / metà delle sue provviste. / Tutto cambia: le nuvole, / le favole, le persone... / La formica si fa generosa... / È una rivoluzione» (Rivoluzione).

con una retribuzione che si manteneva del tutto inadeguata. Così i maestri Garbini e Pagliani, consumati da un'esistenza povera e grigia, vivono la vita scolastica senza prospettive concrete di miglioramento e per loro non resta che la consolazione di rifugiarsi nel mondo della fantasia a contatto con i loro bambini. Alla guida del corpo docente c'era il direttore, che aveva il dovere di controllare l'operato degli insegnanti, intervenendo nel compito educativo dei maestri attraverso visite improvvise nelle classi e annotazioni sui registri allo scopo di verificare la fedeltà al programma e al regime e creare, nel contempo, un ambiente culturale univoco e controllato. Ci troviamo di fronte a una scuola poco disponibile e poco preparata a rispettare i bisogni dei fanciulli, nella quale gli insegnanti offrono tutto sommato una meschina immagine di sé stessi. Gli scolari della signorina Cenci, ad esempio, appaiono vittime di ipocrisie e posture innaturali, figlie di un comportamento della loro maestra limitato da abitudini e piccole manie divenute col tempo quasi un rito. Li troviamo così intenti a scrivere la frase «Io voglio molto bene alla Patria, ai genitori, alla signora Direttrice», destinati ad assorbire nozioni lontane dai loro reali bisogni e perciò svuotate di significato. Patria, famiglia, autorità si dovevano amare, prima di imparare a conoscerle; educare, quindi, significava relegare la fantasia dei fanciulli, in un'età le cui ricchezze sono la spontaneità e il candore, in un modello precostituito e funzionale al regime. Anche l'educazione civica e le 'adunate' contribuivano a militarizzare la scuola, introducendo il mito della forza fisica e dell'efficienza, senza tener conto che si escludevano i meno fortunati e quelli che non possedevano i requisiti adatti, come nel caso del povero Ronconi.

Anche le visite ispettive servivano, oltre a controllare l'attività del personale direttivo e docente delle scuole, a verificare il processo dell'azione educativa secondo le direttive del ministero fascista. In una di queste visite, il maestro Mosca con i suoi ragazzi si imbatte in un ispettore burocrate e lontano dalla realtà scolastica, tanto che non riesce a comprendere i bambini e i loro disegni. Il vecchio ispettore, da buon funzionario fedele alle indicazioni ministeriali, pur di mantenere fede all'immagine di forza e di virilità dell'antica Roma, non esita a dichiarare che a quei tempi i bambini non giocavano, o, meglio, giocavano senza ridere. Val la pena, non fosse altro per le affermazioni quasi comiche, oltre che irreali, del funzionario ministeriale, riportare il rimprovero dell'ispettore al povero e stupito maestro sui disegni, raffiguranti paesaggi invernali, realizzati dai bambini

Signor maestro, mi disse l'Ispettore, voi non insegnate bene il disegno; i disegni dei vostri ragazzi sembrano disegni di bambini! Ne prese qualcuno, a caso. Chi è, domandò, Martinelli? Martinelli s'alzò tremando, e con gli

occhi fece capire, non avendo la forza di parlare, che Martinelli era lui. D'inverno, gridò l'Ispettore agitando un disegno che, a firma di Martinelli, rappresentava un paesaggio invernale, con le montagne, i tetti, la campagna ricoperti di neve; ma in mezzo alla campagna sorgeva miracolosamente, un albero verde con tanti fiori gialli, rossi, azzurri, arancione, d'inverno, in mezzo alla neve, fioriscono forse gli alberi? Quand'è che fioriscono gli alberi?

A primavera, risposero in coro tutti i ragazzi. Bravi. E tu, invece, Martinelli, d'inverno, in mezzo alla neve, hai visto un albero fiorito? Sì, rispose Martinelli. Dove?, incalzò l'Ispettore. E Martinelli si mise a piangere, perché non sapeva rispondere [...]. Signor maestro, disse seccamente l'Ispettore andandosene, assolvete il vostro compito con più impegno, insegnate sul serio il disegno ai ragazzi, e fate in modo che la prossima volta io non veda più alberi fioriti nei paesaggi invernali¹⁷.

Il fine del maestro Giovanni Mosca è quello del testimone attento e garante della verità, nel fare chiarezza sulle cause endemiche alla scuola della frustrazione dei maestri anziani e dei giovani, sull'assurdità e l'ingiustizia di certe leggi appartenenti ad un determinato periodo della storia d'Italia come quello del Ventennio, collocandosi nella scia pedagogica delle intuizioni di Giuseppe Lombardo Radice¹⁸ che, appena

¹⁷ MOSCA, *Ricordi di scuola*, cit. pp. 41-42.

¹⁸ Giuseppe Lombardo Radice (Catania, 1879-Cortina d'Ampezzo, 1938) è stato un pedagogista e filosofo. Insegnante per vari anni nelle scuole medie e ginnasiali, dal 1912 al 1922 fu docente di Pedagogia all'Università di Catania. Nel biennio 1923-24 tenne, per incarico del Ministro della Pubblica Istruzione Giovanni Gentile, la direzione generale delle scuole elementari, collaborando per quella parte alla riforma della scuola. Nel 1924 si dimise dagli incarichi ministeriali per protesta contro il fascismo e insegnò Pedagogia nell'Istituto Superiore di Magistero di Roma. Fautore dei principi pedagogici dell'attualismo, tradotti in termini di scuola vissuta, fondò e diresse le riviste «I nuovi doveri» (1907), «Rassegna di pedagogia e di politica scolastica» (1912), «Educazione nazionale» (1919). Tra le sue opere più importanti ricordiamo: *Studi platonici* (1906), *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale* (1912, che è il suo libro più famoso), *Lezioni di pedagogia generale* (1916), *Educazione e diseducazione* (1922), *Athena Fanciulla: scienza e poesia della scuola serena* (1925), *Il problema dell'educazione infantile* (1927), *Orientamenti pedagogici per la scuola italiana* (1932). Per ulteriori approfondimenti sul Nostro e il difficile e controverso rapporto con il fascismo cfr. E. SCAGLIA, *Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo. Ragioni di una nuova pubblicazione*, in *Una pedagogia dell'ascesa. Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo*, a cura di E. Scaglia, Studium, Roma, 2021, pp. 8-36; J. MEDA, «Saldamente padrone della mia dignità e libertà». *La difficile convivenza con il regime fascista* (1925-1931), in *Una pedagogia dell'ascesa. Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo*, cit., pp. 61-85. Sul modello didattico altamente innovativo, che non a caso fu ra-

qualche lustro prima, coniugava l'incontro tra l'esperienza di "scuola attiva" e l'attualismo di Giovanni Gentile. Del resto, il filosofo siciliano, redattore dei programmi per la scuola primaria del 1923 – uno dei capisaldi della Riforma Gentile – proponeva, nel fondamentale rapporto maestro-scolaro, un lavoro educativo sereno e costruttivo, nel quale la scuola non doveva assolutamente ripetere, nella sua organizzazione interna, le oppressioni, le manchevolezze e le difficoltà della vita quotidiana. Lombardo Radice riprendeva, per alcuni aspetti, l'intuizione di 'scuola serena' di Maria Boschetti Alberti¹⁹, ma si discostava dalla pedagogista svizzera nella misura in cui egli sosteneva che la scuola è "rasserrenatrice della irrequietezza dei fanciulli" e in controtendenza alla scuola noiosa e autoritaria del tempo²⁰.

pidamente respinto dal Fascismo, portando alla liquidazione della parte più importante dei programmi del pedagogista siciliano, cfr. G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, introduzione e cura di L. CANTATORE, Edizioni Conoscenza, Roma 2022.

¹⁹ Maria Boschetti Alberti nacque a Montevideo in Uruguay da Giuliano e Teofila Ferretti di Bedigliora, un piccolo paese del Canton Ticino, emigrati in Sud America negli anni precedenti. Quarta di otto figli, rientrò in Svizzera insieme al resto della sua famiglia nel 1883. In Svizzera frequentò la scuola normale di Locarno. Nel 1894 conseguì la licenza che le aprì la strada dell'insegnamento. Insoddisfatta della scuola tradizionale, nel 1916 intraprese un viaggio pedagogico in Italia durante il quale visitò le scuole per anormali di Milano e successivamente di Roma, mostrando interesse principalmente per le classi che seguivano il metodo Montessori. Da questo viaggio trasse spunti importanti per la sua successiva esperienza educativa nella scuola di Muzzano, esperienza che ebbe inizio nel 1917 e che terminò nel 1924. Nel 1923 Giuseppe Lombardo Radice visitò la scuola di Muzzano e in una nota dell'anno successivo sulla rivista «Educazione Nazionale», divenuta poi un capitolo di *Athena Fanciulla*, egli descrisse agli educatori europei i brillanti risultati ottenuti dalla Boschetti Alberti nella scuola ticinese. Dopo la chiusura della scuola di Muzzano, la maestra dovette trasferirsi ad Agno e qui portò a compimento la sua esperienza di scuola nuova che denominò "scuola serena", utilizzando l'espressione del Lombardo Radice. La scuola serena si ispirava ai principi di libertà, autoeducazione e rispetto del naturale processo di apprendimento dell'allievo. Morì ad Agno il 20 gennaio del 1951. Cfr. E. SCAGLIA, *La "scuola serena" come scuola per la persona. Il contributo di Maria Boschetti Alberti*, in G. SANDRONE (a cura di), *Educazione e ricerca: problemi, profili, modelli*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ), 2010 pp. 47-86.

²⁰ Con largo anticipo, Lombardo Radice intuisce la necessità di una progettazione didattica collegiale degli obiettivi di apprendimento. Inoltre, l'intesa tra il corpo docente è essenziale per creare quella atmosfera 'familiare' capace di assicurare al bambino spazi di libero movimento all'interno dell'Istituto scolastico, nonché per garantire una sostanziale unitarietà negli orientamenti didattici.

1.5. Domenico Rea e la scuola autoritaria de *I ragazzi di Nofi*²¹

Non diversa la vita scolastica descritta da Domenico Rea²² nei racconti lunghi *Ritratto di maggio*²³, pubblicato nel 1953 e ambientato anch'esso nell'a.s. 1928/1929, e *Quel che vide Cummeo*²⁴. Meno lirici e più realistici rispetto al 'ricordo' di Mosca, i due romanzi parlano dell'ambiente scolastico e sociale di Nofi, narrando, il primo, la vita di scuola e le sue aberranti norme didattiche negli anni tra le due guerre, mentre il secondo descrive, come sotto una lente di ingrandimento, la parabola esistenziale del personaggio Cummeo, già conosciuto dai lettori nel *Ritratto*. Quest'ultimo muove dalla scoperta di un 'ritratto scolastico', una vecchia fotografia²⁵, di circa venti anni prima, che alimenta il ricordo del primo anno di scuola elementare del bambino protagonista, Nicolino:

²¹ Riprendo l'espressione del libro Domenico Rea, *I ragazzi di Nofi*, introduzione di R. Barilli, Avagliano Editore, Cava de' Tirreni 1999, da cui riprendo le citazioni nel presente Saggio, che raccoglie i due racconti lunghi, *Ritratto di maggio* e *Quel che vide Cummeo*, che diventano come capitoli di un unico romanzo: quello dell'infanzia nelle campagne, i vicoli, i cortili, i bassi, le decrepite aule scolastiche della mitica Nofi.

²² Domenico Rea (Napoli 1921-Ivi 1994) trascorse l'infanzia e la giovinezza a Nocera Inferiore; poi, dopo un breve soggiorno a Milano, si trasferì definitivamente a Napoli. Come scrittore esordì nel 1947 con *Spaccanapoli*, cui seguirono numerose altre raccolte di racconti, tra cui: *Gesù, fate luce* (1950, Premio Viareggio), *I racconti* (1965), *Il fondaco nudo* (1985), e i romanzi *Una vampata di rossore* (1959) e *Ninfa plebea* (1992, Premio Strega). Tra i suoi libri di saggistica, invece, ricordiamo: *Il re e il lustrascarpe* (1960), *Pulcinella* (1968), *Diario napoletano* (1971). Per più approfondite notizie sulla vita e le altre opere di Rea, rimando a F. Durante, *Domenico Rea*, in *Dizionario Biografico degli italiani*, LXXXVI, Istituto dell'Enciclopedia Italiana 2016.

²³ D. Rea, *Ritratto di maggio*, Arnoldo Mondadori editore, Milano 1953. In precedenza Rea aveva già affrontato alcuni temi che svilupperà in *Ritratto di Maggio* sotto forma di racconti brevi pubblicati su diversi giornali: *Frustate*, apparso su «Milano-sera» il 19 giugno 1950; *La prima elementare*, «Il Lavoro Illustrato», a. II, n. 34, 26 agosto 1951; *I miei compagni*, «Il Lavoro Illustrato», a. III, n. 17, 27 aprile-4 maggio 1952; *La visita dell'ispettore*, «Il Tempo», 22 settembre 1952.

²⁴ *Quel che vide Cummeo*, che prende il titolo dalla narrazione più significativa, contiene otto racconti e, in appendice, il saggio *Le due Napoli*. Questi i racconti che compongono il testo: *La signora scende a Pompei*, *Quel che vide Cummeo*, *Idillio*, *La spedizione*, *Amore a Procida*, *Madre e figlia*, *Gli oggetti d'oro*, *I pesci del padrone*.

²⁵ Sulla importanza della fotografia come imprescindibile fonte storica per la Public History, cfr. R. Biscioni (a cura di), *Fotografia e Public History. Patrimonio storico e comunicazione digitale*, Pacini, Firenze 2017.

In esso erano riprodotte quattro righe, quale di dodici e quale di tredici scolari. I ragazzi della riga inferiore nascondevano il grosso del corpo di quelli della riga superiore, dei quali si vedevano solo parte del petto, delle spalle e della testa, esclusi quelli della prima riga, ai due lati del maestro, fotografati per l'intera persona. Osservai che la disposizione a gradinate, tipica di questi ritratti, si trasformava anche in un ordine morale e sociale. I ragazzi della prima riga erano tutti ben vestiti, pettinati e lustrati e col maestro formavano un gruppo a parte, indipendente, con un'altra luce; e tra essi e i ragazzi della seconda riga, non visibile per intera e più affollata, sembrava ci fosse uno steccato che li trattenesse là dietro. Un'ansia d'irrompere in avanti si notava chiaramente nei loro volti. Ma tra i ragazzi della terza e quarta fila, immobili, impalati e tetri, non c'era una sola allusione all'infanzia. Avevano ricevuto l'ordine di mettersi lì sopra. E avevano ubbidito. Forse non c'era stato nemmeno bisogno di un ordine. Sapevano da parecchio tempo che, in classe o in cortile, era quello il loro posto e spontaneamente erano saliti su quella sorta di banchi d'accusa²⁶.

Rea, rispetto a Mosca, non è mai stato un insegnante e il suo obiettivo pedagogico – il testo doveva chiamarsi *Anticuore*, per il taglio tangibile e crudo della narrazione che si contrapponeva alla visione idealizzata dell'infanzia che Edmondo De Amicis aveva voluto tratteggiare dell'Italia umbertina nel suo capolavoro – è quello di far conoscere l'arretratezza di un Istituto scolastico di una cittadina del Sud Italia, contrassegnata da una X e che nella successiva produzione letteraria di Rea prenderà il nome di Nofi²⁷, nel quale i vecchi metodi d'insegnamento, autoritari e punitivi, invece di eliminare le discriminazioni sociali, contribuivano a evidenziarle e aggravarle. Il protagonista-narratore, ormai adulto, rievoca il momento della gioia fanciulla del primo giorno di scuola che fa da contrappunto ad una inconsapevole esclusione che si perpetua giorno dopo giorno impedendo l'emancipazione delle classi sociali più povere. Anzi, la scuola, prima istituzione incontrata dai fanciulli, si presenta come il risultato di molte contraddizioni involontarie, un riflesso perfetto della città, dei cortili, dei

²⁶ REA, *Ritratto di maggio*, cit. pp. 10-11.

²⁷ Sulla scelta di questo nome di fantasia, emblematiche sono, a mio giudizio, le parole dello stesso Rea: «A quindici anni, quando scrissi il mio primo racconto, mi venne fatto di scrivere invece di "C'era una volta a Nocera Inferiore, c'era una volta a Nofi". Non saprei dire le ragioni per cui si verificò questa sostituzione. Forse per non avvertire il peso di un nome di città così lungo e composto. Ma c'è un'altra versione di cui mi compiaccio. Nofi era il nome di un regno dall'orizzonte illimitato [...] una terra mia in cui qualche volta i protagonisti rassomigliavano a quelli realmente incontrati di Nocera Inferiore» (C. PIANCASTELLI, *Domenico Rea*, Il Castoro, Firenze 1979 p. 3).

bassi, delle campagne dell'agro-nocerino-sarnese che segnano l'infanzia del protagonista narratore e di tanti bambini suoi coetanei²⁸. In un'aula quadrata, dal tetto basso, poco illuminata e affollata da 51 giovanissimi alunni, il maestro è raffigurato sulla predella nelle condizioni di controllare contemporaneamente tutti, gestendone in maniera perfettamente razionale i movimenti e i comportamenti²⁹. Inoltre, l'opera ci descrive il *modus operandi* di due maestri: uno giovane, irascibile e manesco (usava la frusta lunga direttamente dalla cattedra, oltre alla riga per le spalmate); l'altro, Sberi, poco socievole e distaccato³⁰. Entrambi falliscono miseramente nella loro missione di educatori!

Ritratto di maggio e *Quel che vide Cummeo* svolgono un duplice ruolo: documentano uno scenario educativo reale e al contempo indicano una

²⁸ Così Rea spiega, in un dattiloscritto dei primi anni Ottanta del secolo scorso conservato nell'Archivio Rea, la nascita di *Ritratto di maggio*: «Allora io andavo pubblicando su vari giornali alcune pagine di ricordi di scuola. Da tempo era uscito il *Gesù, fate luce!* e in me si verificava un ripensamento della mia vita. Volevo ricercare l'errore sociale all'origine; e ciò che per anni aveva dormito nella memoria, si andava risvegliando alla luce della mia nuova e più matura coscienza d'uomo. L'origine del male, non c'era dubbio, bisognava cercarla nell'infanzia. In quella lontana epoca scoprii aver avuto inizio quel gioco dei vinti e dei vincitori, che gli anni e il tempo della vita umana e sociale poi non fanno altro che sviluppare e ingigantire fino a porre le basi e a creare le cause per una lotta senza quartiere: la lotta per la vita, tra chi ha e chi non ha e, di conseguenza, tra chi è e chi non è». La produzione letteraria di Domenico Rea è depositata in parte presso il Centro Manoscritti dell'Università di Pavia, ceduta dalla moglie dello scrittore Annamaria Perilli nel 2000, e in parte al Comune di Sarno, che, ottenuti i diritti dalla figlia, Lucia Rea, ha stipulato una convezione con l'Università di Salerno, per la catalogazione di circa un migliaio di articoli, racconti, dattiloscritti e lettere.

²⁹ Scrive Michel Foucault: «Le discipline, organizzando le 'celle', i 'posti', i 'ranghi' fabbricano spazi complessi: architettonici, funzionali e gerarchici nello stesso tempo. Sono spazi che assicurano la fissazione e permettono la circolazione; ritagliano segmenti individuali e stabiliscono legami operativi; segnano dei posti e indicano dei valori; garantiscono l'obbedienza degli individui, ma anche una migliore economia del tempo e dei gesti. Sono spazi misti: reali perché determinano la disposizione delle costruzioni, delle sale, dell'arredamento, ma ideali poiché su queste sistemazioni si proiettano caratterizzazioni, stime, gerarchie. La prima fra le grandi operazioni della disciplina è dunque la costituzione di "quadri viventi" che trasformano le moltitudini confuse, inutili o pericolose in molteplicità ordinate» (M. FOUCAULT, *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*, Einaudi, Torino, 1976 p. 161).

³⁰ Le due tipologie di maestri contrastano moltissimo con il profilo attuale dell'educatore. Da questo punto di vista, un insegnante è semmai un modello da imitare, un esempio, un pianificatore dei comportamenti e soprattutto un «facilitatore», almeno nel senso che interviene direttamente sul comportamento esibito dall'allievo per raddrizzarne la traiettoria o risolverne qualche incidente di percorso.

serie di modelli pedagogici, a quei tempi, eversivi rispetto all'esistente. Era una scuola "simultanea" e trasmissiva, quella nella quale un solo insegnante istruiva una classe numerosa di allievi e considerava l'aula come un ambiente isolato con regole a parte, come attestano le parole dell'io narrante nel descrivere l'inizio delle lezioni del giovane maestro il primo giorno di scuola:

Infine disse a un ragazzo di chiudere la porta. E la porta fu chiusa. Era una porta piccola, ma robusta e solida, che sembrò separarci dal mondo, e tutti e cinquantuno diventammo cosa sua, senza scampo [...] Il mondo di tutti i giorni, rumoroso e gioioso, si fece dunque lontano, irraggiungibile, e si spense. Restammo tra le quattro murate, la cattedra, il crocefisso sul capo del maestro e i quadri sbiaditi e passivi del re e della regina³¹.

L'organizzazione dell'aula rispondeva a logiche funzionali molto elementari: ottimizzazione degli spazi, esigenze di disciplinamento e il fulcro era rappresentato dalla cattedra; l'autorità e la centralità dell'insegnante venivano ribadite dalla posizione rialzata in cui si poneva normalmente la scrivania del maestro³². La pedana, oltre a garantire la visibilità dell'insegnante, ne rimarcava la distanza rispetto agli alunni presenti in aula. Un luogo in cui si perpetuavano le ingiustizie sociali, complici i maestri e l'istituzione nei suoi stessi fondamenti ideologici, dove i poveri erano confinati agli ultimi banchi e, se non sapevano rispondere, si beccavano le "spalmate" con la riga sul palmo o sul dorso delle mani, a seconda della gravità del loro errore. Il maestro descritto con lucida indignazione da Rea – irascibile, nervoso, pronto a elargire frustate in aula ai ragazzi meno abbienti – è di quelli che dividono una classe per strati sociali e picchia i più poveri perché i loro genitori non sanno difenderli.

³¹ REA, *Ritratto di maggio*, pp. 33-34.

³² Così Luigi Berlinguer descrive la storia e la 'funzione' della cattedra nella prefazione al testo *Dall'aula all'ambiente di apprendimento*, a cura di G. BIONDI, S. BORRI, L. TOSI, Firenze, Altralea Edizioni, Firenze 2016: «Tempo e spazio della scuola sono formalizzati secondo un modello precostituito, quello affrescato da Ambrogio Lorenzetti nella sua *Allegoria del Buon Governo* (1338-1339), custodita nella Sala della Pace del Palazzo Pubblico a Siena, in cui un signore, un ecclesiastico, si rivolge da un pulpito alle persone che, sotto, lo stanno ad ascoltare affascinate dal suo parlare. La scuola è nata così, dal pulpito, *ex auctoritate*. Il pulpito è poi divenuto cattedra, un gradino più in basso, poiché la voce non era quella di Dio ma di un insegnante. E così per lungo tempo, fino ad oggi, quella è stata la nostra scuola: un meccanismo per trasmettere il sapere» (p. 14).

1.6. Le 'creature' di Rea

Rea perseguiva l'intento di far conoscere la penosa situazione della scuola dell'Italia meridionale alla fine degli anni Venti del secolo scorso, compresi i vecchi metodi d'insegnamento, che, invece di eliminare le discriminazioni sociali, contribuivano a farle evidenziare ed aggravare di più. Così la scuola diveniva l'istituzione negata, incapace di accogliere ed educare, che non guardava al popolo e alla sua cultura, bloccata com'era da un pregiudizio pedagogico che pretendeva di ottenere il massimo profitto in maniera autoritaria e trasmissiva tra le pareti scolastiche, forgiando allievi volti all'obbedienza e al consenso. Le norme legislative fasciste non presero in considerazione le divisioni di classe, tanto che sugli stessi banchi (da due o tre posti) sedevano sia i figli del sottoproletariato, sia i rampolli della classe borghese e industriale come ci descrive minuziosamente Rea. Questa situazione non portava alla riduzione delle enormi differenze sociali, anzi esasperava ancor più le gerarchie trovando la degna rappresentazione materiale nella figura ambigua del maestro. Le gerarchie risultavano ancor più stabilite quando il maestro interrogava i ragazzi sul mestiere dei loro padri. Da una parte c'erano gli alunni 'plebei', come Caprioni, figlio di un 'lutammaro' (raccoglitore di letame), Belgiorno figlio di un 'carrettiere', Bandiera figlio di uno spazzino, Morrone figlio di contadini, Rozza, poverissimo, che aveva il padre in carcere e la mamma viveva a Napoli; dall'altra i figli dei 'signori', Gigliotti figlio di un capitano dei carabinieri, Sgherro il cui papà svolgeva la mansione di segretario comunale, Fioravanti figlio di un medico, Balestra figlio di un industriale. Ma non c'erano solamente problemi sociali nella scuola descritta da Rea, emergevano, nel corso del racconto, anche problemi didattici: solo una piccola parte degli alunni veniva a scuola col grembiule, fornita di sillabario, cartella, quaderni, colori. In questo ambiente, dove «c'era un'aria spenta, tagliata fuori dalle correnti e un acre odore di muffa e d'umido, che aveva disegnato un'enorme macchia sulla parete in comune con la latrina»³³, il maestro avviava la lezione, limitandosi a pochi interventi e mostrando subito di essere un uomo manesco e privo di pazienza, che non aiutava ad assecondare i ritmi di crescita e di apprendimento, condizionando negativamente la condotta e il percorso didattico degli alunni. Era una scuola non inclusiva, che non si basava assolutamente sul riconoscimento dell'individualità di ciascuno e sul diritto di tutti alla

³³ REA, *Ritratto di maggio*, cit., p. 23.

piena e attiva partecipazione alla vita scolastica³⁴. Anche la classe, nel corso dell'anno scolastico, assumeva il suo definitivo profilo: i bravi prendevano posto nei primi banchi delle due file centrali sotto lo sguardo attento e premuroso del maestro, ai piedi della cattedra. Nelle due file laterali gli altri, mentre gli asini, c'era qualcuno che ripeteva per la terza volta la prima con tre maestri diversi, erano relegati sotto la parete umida dei gabinetti³⁵. In classe la vita era sempre regolata dalla frusta del maestro, che, però, la usava solo con i poveri, applicando una 'pedagogia del terrore' basata su violenti "strumenti di tortura" senza una logica applicazione delle punizioni: ceffoni, spalmate, tirate di orecchio e vigilanza ferrea dalla cattedra, luogo di 'potere' da dove il maestro proclamava la sua autorità. Lasciamo la parola all'io-narrante:

Le frustate erano solo per noi. C'erano tre tipi di mazze: una lunghissima, un'antenna, che toccava la parete dirimpetto, per richiamare con una botta in testa i distratti; una larga come una cinghia di cavallo, per le spalmate; una terza che il maestro adoperava quando scendeva dalla cattedra, a tu per tu con lo scolaro da punire, per le frustate: il bastoncino che ha tra le mani nel ritratto di maggio [...]. Quando si faceva il dettato o la lettura, il maestro dalla cattedra ascoltava con la frusta lunga in mano. Questa antenna stava sempre in sospenso. Vagava sulle nostre teste in cerca del distratto; e avendone voglia di adoperarla, anche la grattatura di un orecchio per lui valeva una distrazione. E colpiva. Colpiva bene, a fendenti³⁶.

³⁴ L'attenzione verso i *Bisogni Educativi Speciali* (BES) si è sviluppata in Italia con la Direttiva ministeriale del 27 dicembre 2012 «*Strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*». Con questo documento, la scuola italiana ha recepito l'apporto fornito dal modello ICF (*International Classification of Functioning*) dell'OMS, che ha permesso di individuare i cosiddetti BES a carico dell'alunno. I Bisogni educativi speciali (definiti all'estero come *Special Educational Needs*) non sono necessariamente relativi a condizioni permanenti più o meno invalidanti, ma spesso sono conseguenza di situazioni che un alunno attraversa per determinati periodi, per ragioni fisiche, sociali, culturali e che richiedono adeguata e personalizzata risposta.

³⁵ Come ci ricorda Redi Sante Di Pol «Nei primi anni del dopoguerra le ripetenze costituirono un fenomeno estremamente grave, anche se in progressiva diminuzione, rivelando da un lato una situazione di sottosviluppo culturale e intellettuale di larghi strati della popolazione italiana e dall'altro la scarsa capacità di molti insegnanti ad affrontare le difficoltà di apprendimento dei loro alunni con sistemi che evitassero bocciature e ripetenze» (R. SANTE DI POL, *La scuola per tutti gli italiani. L'istruzione di base tra Stato e società dal primo Ottocento ad oggi*, Mondadori, Milano, 2016 p. 144).

³⁶ Ivi, p. 72.

Proprio con Caprioni, uno degli alunni ‘plebei’, verrà sancita la sconfitta della scuola, perchè, non riconoscendo il proprio cognome, non ha risposto al ‘monotono’ appello del maestro; l’unica certezza che il fanciullo possiede è che suo padre è un «lutammaro» e che sua madre «sta malata!». Egli, in seguito, emarginato dal resto della classe, viene crudelmente percosso dall’insegnante, che sfoga tutta la sua inaudita e inaccettabile ira convocando il bambino alla lavagna, umiliandolo e picchiandolo³⁷. Rea ci descrive una scena turpe, tramite una prosa con caratteri di aspra e disinvolta crudeltà, nella quale entrano in gioco tutti i dettami di un’antipedagogia fatta di frasi urlate e frustate gratuite tra lo sgomento dei giovanissimi astanti:

Il ragazzo lo guardò con un principio di paura nascosta nell’immobile sorriso. Ebbe la prima frustata. Ed egli restò impassibile con ancora una larva di quel sorriso. Ebbe la seconda. Caprioni prese il gesso in mano, guardò i numeri e lo rimise a posto, voltandosi verso di noi, arreso e triste, senza sorriso, con gli occhi addosso al maestro. Ebbe la terza, la quarta, la quinta, la sesta frustata, come si può darle su un tronco d’albero [...]. Cadde un grande silenzio. Poi il maestro gettò via la frusta, ritornò in cattedra, si passò una mano tra i capelli e guardò a vuoto le facce dei ragazzi. Caprioni, ancora alla lavagna, si chinò sui suoi strappi sanguinanti per spargerci con un dito delle gocce di saliva³⁸.

Così, Caprioni scappa dalla scuola e non vi tornerà mai più, isolandosi definitivamente dalla società e senza il supporto dei suoi genitori, onesti lavoratori ma incapaci di cogliere il dramma del loro fanciullo. Nel tratteggiare la figura del fanciullo, Rea evidenzia la miseria e l’ignoranza della plebe, rappresentata dai genitori del povero ragazzo, i quali mostrano un’indifferenza totale verso la sua assenza prolungata dalla scuola, senza chiedersene nemmeno il motivo³⁹. La difficoltà emotiva del bambino diviene vero e

³⁷ Nonostante l’art. 412 del Regio Decreto n. 1297 del 1928 avesse vietato le punizioni corporali nella scuola italiana, esse permangono in tutta la loro efferatezza.

³⁸ REA, *Ritratto di maggio*, cit. pp. 77-78.

³⁹ Illustra bene la quotidianità del comprensorio rurale di Nocera Inferiore descritta da Domenico Rea Marcello Ravveduto quando scrive: «L’agro sarnese nocerino è un Sud popolato da personaggi che, ancora prima di rappresentarsi come belli e giusti, devono risolvere il problema della fame. Rea costruisce così il suo personalissimo “altrove” in cui riesce a concentrare la contemplazione delle miserie più comuni da cui sgorga una spontanea anima plebea, cinica e orgogliosamente votata all’utile e al materiale» (M. RAVVEDUTO, *Domenico Rea e l’Agro sarnese nocerino tra storia e racconto*, in *L’estro furioso. Domenico Rea da Napoli a Nofi*, a cura di V. SALERNO, O. BELLISSIMO, E. RIMOLO, Federico II University Press, Napoli, 2022 p. 116).

proprio paradigma esistenziale, negando il corretto avvicendamento di fasi ed età della vita e consegnando, mediante una narrazione che ‘fa’ pedagogia nel momento stesso in cui denuncia e racconta, le immature sembianze di bambini poveri, figli di braccianti, carrettieri, ad un passaggio innaturale e doloroso⁴⁰. Anche le parole del vecchio traghettatore con cui Caprioni va a lavorare, dopo aver abbandonato la scuola, indicano la distanza irreparabile tra l’istituzione scolastica e il mondo fuori dalle aule scolastiche di Nofi: «Che ci vai a fare più a questa scuola? Mannaggia il parrochiano, ci sta rovinando tutti i ragazzi lavoratori [...] Vieni sulla barca. Mangiamoci queste anguille. Dessero almeno da mangiare alla scuola»⁴¹.

Era una scuola classista e punitiva, descritta realisticamente, in cui l’obbedienza dei bambini, a causa del prevalere dei bisogni e delle frustrazioni dell’adulto, diveniva la *conditio sine qua* non per la attuazione degli obiettivi e dei metodi della ‘pedagogia nera’ (*Schwarze Pädagogik*), come affermava Katharina Rutschky in un suo famoso libro del 1977⁴². Anche l’episodio che vede protagonista un altro ragazzo ‘plebeo’ della classe, Morrone, figlio di contadini, conferma l’assoluta mancanza delle elementari nozioni pedagogiche del maestro. In un tempo in cui si erano, già da oltre un decennio, diffuse le idee e le proposte dell’attivismo, che richiamava l’attenzione nelle aule scolastiche alla ‘relazionalità’, il maestro reano continua ad avere una postura pomposa e ‘cattedratica’ nella quale l’allievo è esclusivamente un oggetto privo di diritto dell’azione educativa. Così il povero bambino, una volta arrivato in classe, avverte un urgente bisogno di andare in bagno. Morrone era un ragazzo introverso e in genere restava nel suo banco in silenzio per tutta la giornata, ma quella mattina chiese timidamente al maestro di andare in bagno, ricevendo un secco no come risposta. Ma più passava il tempo e più egli stava male

[...] avvertiva la certezza che era in pericolo grave, osò alzarsi di nuovo, tendere l’intero braccio, chiamare il professore, nascosto dietro il giornale e

⁴⁰ Cfr. L. ACONE, *Bambini e ragazzi tra bande e paranze. Pedagogia della narrazione a Sud dell’infanzia*, Pensa Multimedia, Lecce 2018.

⁴¹ D. REA, *I ragazzi di Nofi*, p. 82.

⁴² Il testo, pubblicato a Berlino, è composto da una raccolta di saggi e manuali sui metodi educativi usati nei confronti dei bambini dalla fine del 1600 fino ai primi anni del Novecento. Cfr. K. RUTSCHKY, *Pedagogia nera. Fonti storiche dell’educazione civile*, tr. It. a cura di P. Peticari, Mimesis, Milano 2015. Sempre utile, per un’analisi delle forme educativo-culturali con una connotazione autoritaria, il libro di L. BORGHI, *Educazione e autorità nell’Italia moderna*, La Nuova Italia, Firenze 1951, recentemente riedito con introduzioni di C. BETTI E F. CAMBI per le Edizioni Junior, Bergamo 2021.

chiedere il permesso. Il maestro ripeté il gesto di diniego [...]. Ci mancava un'ora e mezza e Morrone dovette avvertire, calcolato il tempo, l'abisso che gli si apriva nella segreta intimità dell'organismo. Stette per altro nuovo tempo con la penna in bocca, stringendola tra i denti [...]. Morrone rialzò il capo. Era solo. Sentiva scorrere insopprimibile il bisogno nel corpo. Credette di non resistere. Tutti i bambini avevano la testa curva sui banchi. E chiusi gli occhi, si lasciò andare. Rosso e gonfio di colpa finse di copiare⁴³.

Lo smarrimento del piccolo protagonista di fronte ad un maestro insensibile ed autoritario è reso attraverso un periodare parattico, unito ad un *climax* ascendente, fatto di piccole frasi poste in ordine di intensità crescente, che investono anche il lettore di quel "brivido d'intensità" di cui parla Ruggero Guarini a proposito dei personaggi delle narrazioni di Rea che hanno sempre «un sentimento creaturale della vita tanto più profondo e toccante quanto più secco e fermo è il timbro della voce che lo esprime»⁴⁴.

Un effetto 'creaturale' che investe anche il professore Sberi, con il quale Nicolino comincia a fare i conti nei primi giorni di scuola subito dopo Pasqua, alla fine del secondo trimestre, quando si ammala il suo maestro. La classe viene divisa in due dal Direttore e il protagonista, insieme ad altri compagni, viene affidato momentaneamente a questo docente prossimo alla pensione, soprannominato il 'bigotto', che si presentava diverso dal loro maestro. Una prima differenza l'io narrante la riscontra osservando l'aula, dalle pareti tappezzate di carte geografiche alla presenza di un mappamondo, una pialla, giocattoli e tanti oggetti personali del maestro, che lo fanno molto simile al collega Pagliani del libro di Giovanni Mosca, arroccato nei suoi metodi e nelle sue radicate fisime didattiche. Sberi in classe non aveva la frusta, ma dietro la cattedra c'era un Crocifisso che occupava mezza parete e nulla lasciava, almeno in apparenza, intravedere la sua vera e ambigua natura di educatore. Infatti, egli aveva l'abitudine, come con l'alunno Raviuoli, di trattenere alcuni ragazzi per alcune ore nel pomeriggio, punendoli e impaurendoli, come avviene anche per il protagonista.

Anche in *Ritratto di maggio*, precisamente nell'ultimo dei nove capitoli in cui è diviso il libro, a fine anno scolastico, come nell'episodio ricordato da Mosca in *Ricordi di scuola*, il maestro annunciava che sarebbe arrivato l'ispettore. Per l'occasione furono esonerati i più poveri, quelli che non avevano un vestito adeguato. Il giorno della visita la scuola era pulita e

⁴³ REA, *I ragazzi di Nofi*, cit. pp. 66-67.

⁴⁴ R. GUARINI, *La sua musa creaturale*, in D. Rea, *Opere*, a cura di F. Durante, Mondadori, Milano, 2005 p. XIV.

piena di fiori, tra la meraviglia dell'io narrante e degli altri ragazzi: l'aula era odorosa, con gigli, rose, i lastroni splendidi, i mattoni divenuti rossi e lucidi, la cattedra con un nuovo tappeto e con due file di banchi in meno, per eliminare i vuoti degli assenti coatti. Il maestro indossava l'abito chiaro del ritratto. Anche lui, fresco e lavato, non aveva più nulla del maestro autoritario e violento:

Noi fremevamo nei banchi per l'aria di festa e l'atmosfera frizzante. Il maestro era buono. Diceva con dolcezza di star zitti, ma non proprio zitti, quieti. L'ispettore già girava e il maestro ci fece le ultime raccomandazioni. "Eccolo, eccolo, arriva, ragazzi, pronti, ragazzi" e com'era convenuto gridammo a una voce: "Viva l'ispettore!". L'ispettore guardò l'aula e noi con ammirazione. Aveva gli occhiali d'oro e d'oro due o tre denti. Senza che nessuno glielo indicasse chiamò Balestra, che rispose benissimo. L'ispettore gli chiese chi fosse, e Balestra lo disse molto bene. L'ispettore ne fu entusiasta e gli mise un braccio intorno al collo. E al maestro: "Bravo, professore. La sua è la più bella prima dell'istituto. Volontà e organizzazione ci aspettiamo dai nuovi maestri. Non me ne dimenticherò. Ella è ben degna di restare ad X. E non tema altri trasferimenti"⁴⁵.

1.7. La 'riscossa' di un ragazzo di Nofi: Cummeo

In *Quel che vide Cummeo*, Rea ci ripresenta alcuni dei piccoli protagonisti di *Ritratto di maggio*, ma si sofferma soprattutto sullo sfondo sociale che sta alle loro spalle e che ha condizionato profondamente la struttura del microcosmo scolastico⁴⁶. Rea ci racconta del primo anno di scuola di Cummeo, personaggio già presente tra i "compagni dell'orto" nel *Ritratto*, mettendo a fuoco le condizioni misere della sua famiglia⁴⁷. Per Cummeo,

⁴⁵ Ivi, p. 106.

⁴⁶ Cfr. G. FORTE, *Domenico Rea nel canone del Novecento*, Oedipus, Nocera Inferiore 2021.

⁴⁷ Come scrive Renato Barilli: «La parabola di Cummeo permette al Narratore di mettere a fuoco un fenomeno sociale ben noto, esistente ancora ai nostri giorni, immaginiamoci come esso dovesse dilagare nell'Italia disastrosa di allora, e in quella provincia particolarmente degradata di Nofi e dintorni. Si tratta della cosiddetta mortalità scolare, del fatto che molti allievi, dato lo stato di indigenza delle loro famiglie, cessano di frequentare, rendendo dapprima le loro presenze saltuarie, poi interrompendole del tutto, per entrare in quella categoria di "ragazzi di vita" che in effetti Pasolini, di lì a poco, avrebbe immortalato» (REA, *I ragazzi di Nofi*, introduzione di RENATO BARILLI, cit., p. 14).

come per gli altri figli poveri delle classi subalterne, questo *status quo* si configura come sottomissione, privazione e rinuncia agli studi per intraprendere una strada obbligata. Egli, pur avendo la predisposizione per lo studio, si trova costretto ad abbandonare la scuola nel totale disinteresse della famiglia – come era capitato con Caprioni, sia pur in situazioni diverse – preoccupata unicamente dall'improvvisa perdita del lavoro del padre, vittima di una recessione che aveva investito l'intero apparato industriale di Nofi⁴⁸. Lavoro che, dunque, si contrappone alla scuola diventando chiave di volta della narrazione di un'infanzia 'negata'⁴⁹. Allora anche il primo giorno di scuola diviene una sorta di appuntamento mancato per il giovanissimo protagonista, a disagio davanti al maestro ed altri compagni perché, pur desiderandoli, non poteva permettersi un sillabario e un grembiule: «Il maestro a lui lo aveva relegato tra i ragazzi senza grembiule, con certe facce sfregiate di sporco, con le mani infilate nelle calze di cotone delle madri per stare caldi. Stavano anche a tre per banco e si grattavano e si picchiavano»⁵⁰.

Il povero Cummeo e la sua famiglia, tranne la sorella Giovanna, divenuta la protetta della signora Sberi (sorella del già noto professore di *Ritratto di maggio*), conducono quindi una vita fatta di stenti in un basso troppo piccolo per contenere sette persone, e troppo umido, dove il protagonista dorme sul tavolo da pranzo ricoperto di un materasso fatto di foglie di granturco. Adolescente frustrato, perché cosciente della propria situazione, senza istruzione, sebbene non gli manchino le capacità intellettive, Cummeo, bocciato per le numerose assenze all'esame di quinta, abbandona la scuola e trascorre le sue giornate badando ai fratelli, perché la madre va a lavare per le signore del posto. Fin dalla prima pagina del racconto si insinua fra le righe un conflitto fra padre e figlio, dovuto soprattutto alle condizioni di miseria in cui vivevano i Cummeo, e man mano che procede la narrazione tale conflitto si fa più evidente e incalzante, finché non esplose in risse furibonde. Dopo la perdita del posto di

⁴⁸ «Si erano chiuse, dopo l'euforia della guerra, una dietro l'altra due fabbriche di pomodori per mancanza di commesse straniere, due altre grandi fabbriche di ceste, sette molini e pastifici. Erano rimaste in piedi le fabbriche piccole e le più impenetrabili e potenti, chiuse e sbarrate come manicomi. Ma anche queste avevano licenziato uomini in abbondanza. E la disoccupazione dilagava. La segheria era fallita con un passivo di venti milioni. E da quel giorno il padre restò a casa» (Ivi, pp. 133-134).

⁴⁹ Cfr. L. ACONE, *L'Ottocento letterario tra infanzia svelata ed infanzia negata*, In AA.VV. *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione*, Pensa Multimedia, Lecce, 2014 pp. 345-352.

⁵⁰ REA, *I ragazzi di Nofi*, cit., p. 114.

lavoro il padre diviene più intrattabile, e la sua ira si scatena contro tutti, specialmente contro Cummeo: lo toglie dalla scuola, gli rinfaccia di non andare a trovare qualche lavoro per portare soldi in casa, come faceva lui da ragazzo. Cummeo va, quindi, a lavorare con i contadini uscendo di casa nelle prime ore dell'alba per non incontrare il padre; successivamente va a lavorare, da luglio a settembre, come facchino alla fabbrica dei pomodori, consegnando i soldi guadagnati alla famiglia. L'anno seguente, dopo averlo confessato alla madre, i soldi guadagnati con lo straordinario li tiene per sé, destinando quella somma all'acquisto di un abito sartoriale, una camicia di seconda qualità e un paio di scarpe. Ma i litigi fra padre e figlio continuano, fomentati dall'atteggiamento autoritario e dispotico del genitore che gli rimprovera di aver sperperato il denaro guadagnato. Allora Cummeo decide di arruolarsi nella marina e la madre lo aiuta a racimolare i soldi per i documenti. La speranza di una sua eventuale partenza come soldato è ormai considerata l'ultima possibilità di sopravvivenza per tutta la famiglia, enormemente indebitata. Accuratamente preparato dalla madre, Cummeo si reca alla visita medica pieno di speranze, ma viene scartato poiché ritenuto fisicamente non idoneo. Dopo gli ennesimi tentativi inutili di trovare un lavoro presso il genitore del suo ex-compagno di scuola Eugenio Balestra e di iscriversi invano alla Camera del Lavoro, si avvilito e a poco a poco non pensa più alla propria dignità plebea tanto che ora va da solo a mangiare al convento dei monaci come i mendicanti. Cummeo diventa un 'picaro', costretto a vivere di ripieghi in un ambiente ostile, che, pur regalando colpi mancini, non lo spinge, però, verso cattive strade, anzi gli trasmette una irrefrenabile capacità di reazione, allontanando il personaggio di Rea dai "vinti" di stampo verghiano⁵¹. Vista per caso la sorella Giovanna in un'auto fra due giovani, egli si reca a casa della signora Sberi, per chiedere «la grazia di fargli fare qualchedo», senza nessun rimpianto per il cortile, per sua madre, per i suoi fratelli. Accolto nel lussuoso villino, rifocillato e rivestito dalla signora, Cummeo

⁵¹ Come evidenziato più volte dalla critica, Rea rimane un soggetto letterario autonomo, difficilmente collocabile nella corrente letteraria del neorealismo, come precisa Antonella Ossorio: «Nella scrittura di Rea c'è, sì, del realismo, spesso visto attraverso una lente deformante, ma anche molto altro: lirismo mescolato a espressioni schiettamente popolari, toni barocchi, fulminante efficacia descrittiva. Trovo che questo suo testardo sfuggire a ogni incasellamento rappresenti parte del fascino che tuttora Rea è potenzialmente in grado di esercitare finanche su lettori abituati a letture "di facile e veloce consumo", che il mercato il più delle volte confeziona dentro generi letterari nettamente divisi in compartimenti stagni» (A. OSSORIO, *Cosa amo di Rea*, in *L'estro furioso. Domenico Rea da Napoli a Nofi*, cit., p. 29).

si illude inizialmente di aver trovato finalmente un'occupazione; però, recatosi un giorno ai bagni con la Sberi, Giovanna, un'altra ragazza e due ricchi giovani, e resosi conto che alcuni suoi amici lo evitano, si accerta di ciò che già da un bel po' temeva: casa Sberi è un bordello e Giovanna una prostituta. E proprio allora «vide crollare tutti i suoi calcoli» del giorno prima per un proprio futuro migliore.

Così Cummeo ritrova di colpo la propria dignità di uomo e, dopo aver schiaffeggiato la sorella sorpresa in flagrante con un ricco giovane nella cabina sulla spiaggia, torna nel suo casale, dove

[...] vide la gente farsi sugli usci per salutarlo e, messo piede nella cortina, trovò altra gente accorsa a vedere com'era la faccia di quel giovane fattosi improvvisamente uomo. Le notizie delle cose accadute a Vietri erano giunte prima di lui nel casale. Erano nell'aria della sera come un simbolo di festa. Cummeo adocchiò la porta di casa sua. Era socchiusa. Vi entrò dando la buonasera. Il padre e la madre erano già a letto. E il padre, per la prima volta in vita sua, ricambiò il saluto del figlio⁵².

Con una conclusione ottimistica e positiva, quasi una sorta di finale *fiabesco*, il racconto si chiude con il riavvicinamento tra padre e figlio, accompagnato dal tenero pianto materno, con la possibilità per entrambi di una nuova speranza di lavoro affidata alla forza di volontà e al senso del dovere soprattutto del figlio⁵³. Lavoro che diviene categoria pedagogica dell'evoluzione e momento educativo e formativo laddove, invece, era fallita la scuola, relegando Cummeo in un mondo chiuso e circolare⁵⁴.

⁵² Ivi, pp. 180-181.

⁵³ Il finale del racconto non piacque a Ruggero Guarini, che lo trova piuttosto insincero e fittizio: «[...] mi sembra evidente che Rea volle pagare il suo obolo a quell'ottimismo obbligatorio che i guardiani dell'ideologia in *partibus litteratorum* cercavano in quegli anni di inculcare nei giovani narratori in carriera, e che lo indusse ad appiccicare a quella amarissima e credibilissima storia un epilogo tutto onestà, redenzione, ribellione al vizio, schiaffoni alla sorella scellerata, pace in famiglia, pavoneggiamenti da alfiere della virtù e dell'onore davanti al pubblico ammirato dei compaesani, e naturalmente tanta speranza» (GUARINI, *La sua musa creaturale*, in D. Rea, *Opere*, cit., p. XXVII).

⁵⁴ Cfr. A. MAZZINI, *Da un lavoro al proprio lavoro. Una teoria dell'educazione e formazione nella letteratura per l'infanzia e l'adolescenza*, Marcianum Press, Venezia 2022.

1.8. La scuola dietro la porta: la dialettica pedagogica in Giorgio Bassani

“Scrivere è sempre nascondere qualcosa
in modo che venga poi scoperto”.

Italo Calvino

Alla crisi del Neorealismo il mondo della cultura letteraria reagì con una nuova riflessione sul ruolo dell'intellettuale e della letteratura nella società. Alcuni scrittori elaborarono poetiche personali, recuperando tematiche di carattere intimistico legate alla memoria, all'indagine dell'interiorità e ai sentimenti; tra questi si distinse, per originalità, Giorgio Bassani⁵⁵. Anche il suo racconto lungo, *Dietro la porta*⁵⁶, uno dei testi che compongono il “romanzo di Ferrara”, insieme a *Cinque storie ferraresi* (che comprende *Lida Mantovani*, *La passeggiata prima di cena*, *Una lapide in via Mazzini*, *Gli ultimi anni di Clelia Trotti*, *Una notte del '43*), *Gli occhiali d'oro*, *Il giardino dei Finzi-Contini*, *L'airone* e *L'odore del fieno*, narra di un anno di scuola del protagonista, un ragazzo di 13 anni, che frequenta a Ferrara il primo anno di liceo, dall'ottobre del 1929 a giugno del 1930. In esso ritroviamo tutti i temi della narrativa di Bassani: la rievocazione di un ambiente, nello specifico la comunità ebraica ferrarese, che inclina verso l'indifferenza e il qualunquismo politico⁵⁷; una dolente visione della vita che trova alimento nella rievocazione del passato, dalla constatazione di una legge di decadimento, di distruzione che domina

⁵⁵ Nato a Bologna nel 1916, Bassani trascorse l'infanzia e la giovinezza a Ferrara, nella cui Università si laureò in Lettere nel 1939 con una tesi su Niccolò Tommaseo. Negli anni giovanili mostrò un vivo interesse per la musica, ma presto rinunciò a questa passione per dedicarsi alla letteratura. Un'altra passione che l'accompagnò tutta la vita fu il tennis. Bassani fu attivo antifascista e partecipò alla Resistenza, nel 1943 si stabilì a Roma insegnando in varie scuole e partecipando alla redazione di alcune riviste letterarie. La sua narrativa, che ebbe un considerevole successo negli anni Sessanta, è costituita dai sei “libri” che egli stesso riunì, nel 1974, sotto il titolo complessivo *Il romanzo di Ferrara*. Con un processo lento e scandito da diverse fasi di elaborazione, Bassani pubblicò nel 1956 *Le cinque storie ferraresi*, divenute poi il primo libro del *Romanzo di Ferrara*, con il nuovo titolo, *Dentro le mura*. Seguirono negli anni *Gli occhiali d'oro* (1958), *Il giardino dei Finzi-Contini* (1962), il suo massimo successo editoriale, *Dietro la porta* (1964), *L'airone* (1968) e *L'odore del fieno* (1972). Non trascurabile l'attività poetica di Bassani e quella saggistica autobiografica.

⁵⁶ G. BASSANI, *Dietro la porta*, Feltrinelli, Milano 2013.

⁵⁷ Cfr. S. PARUSSA, «Memoria, ebraismo e scrittura nell'opera di Giorgio Bassani», in *Scrittura come libertà, scrittura come testimonianza: quattro scrittori e l'ebraismo*, G. Pozzi editore, Ravenna, 2011 pp. 117-162.

le vicende umane; la solitudine del giovane protagonista che ne fa un escluso e prigioniero del suo passato. Già l'*incipit* è brusco e lapidario, con l'io narrante che ci introduce nel suo amaro ricordo: «Gli anni trascorsi da allora non sono in fondo serviti a niente: non sono riusciti a medicare un dolore che è rimasto là come una ferita segreta, sanguinante in segreto. Guarirne? Liberarmene? Non so se sarà mai possibile»⁵⁸. In *Dietro la porta*, dunque, l'adolescente protagonista avverte un senso di spaesamento e disagio, perché, fin dai primi giorni di Liceo, percepisce una situazione di ripugnanza verso tutto quello che era nuovo: l'aula, gli insegnanti e i compagni di classe. Lo scrittore scava in quelle regioni dell'ineffabile interiorità che ai testi precedenti erano rimaste, il più delle volte, *a latere* della narrazione, portando alla luce la problematicità dei personaggi, compresi i suoi insegnanti i professori Grumo di latino e greco, Bianchi di italiano e la professoressa Krauss di chimica e scienze naturali, rivelandone dal "di dentro" quella 'complessità' già messa a nudo nel precedente capolavoro, *Il giardino dei Finzi – Contini*⁵⁹. Bassani porta prepotentemente sulla scena, per la prima e unica volta, un io così pregno di riferimenti biografici riscontrabili che la patente di accesso al segreto della camera (che alla fine del racconto rimane tale!) sembrava, per così dire, assicurata. Certo, guardando la tradizione letteraria, il tema non era nuovo: la lacerante transizione dall'adolescenza all'età adulta nell'ambiente torbido di un liceo – storia non tanto di una *Bildung*, quanto di una *Verbildung*, di una deformazione primigenia –, fa compiere all'io, in quest'opera, un lungo passo verso il centro della scena, promettendo un racconto di «una ferita segreta, sanguinante in segreto». Come sostiene

⁵⁸ BASSANI, *Dietro la porta*, cit., p. 9.

⁵⁹ La trama è la seguente: I Finzi – Contini, grandi proprietari terrieri a Ferrara, vivono isolati nella loro "magna domus", non toccati dalle difficoltà che affliggono l'Italia fascista alle soglie della seconda guerra mondiale. Ma il susseguirsi dei fatti politici, l'antisemitismo e le leggi razziali rompono la quiete della famiglia di origine ebrea, in cui filtra, inconscia, la consapevolezza di un destino segnato negativamente. Avvertita da tutti, essa è più drammatica in Micol, la giovane protagonista, a cui il romanzo è dedicato. Proprio l'incertezza del domani spinge Micol a contemplare soltanto l'aspetto sessuale del rapporto d'amore, perché la precarietà rende impossibile ogni legame duraturo. Una sottile malinconia, così, pervade le pagine del romanzo. La malattia di Alberto, fratello di Micol, diventa quasi il simbolo del lento consumarsi della tragedia, scandita dalle notizie di quanto avviene in Italia e in Europa, fino all'epilogo: Alberto muore e Micol con la famiglia viene deportata in un campo di sterminio.

Maria Cristina Terrile, c'è una grande differenza tra il viaggio nel tempo e nella memoria di Proust⁶⁰ e quello di Bassani, perchè

Rispetto all'autore della *Recherche*, tuttavia, egli rivendica una diversità di procedimento. Mentre in Proust il tempo è perduto e la conoscenza di esso (dei diversi io perduti) implica una distanza mai abolita fra un narratore al presente e la sua soggettività passata, in Bassani è affermata con forza la permanenza dell'io, cioè l'identità sostanziale fra l'io passato e l'io presente che la scrittura si sforza di rimettere in contatto⁶¹.

Il primo giorno il protagonista non si affanna alla conquista dei banchi migliori, quelli a ridosso della cattedra, bensì osserva quasi con disgusto gli altri ragazzi correre, mentre lui attende noncurante all'ingresso dell'aula. Infine, sceglie un banco in fondo, l'ultimo della fila riservata alle ragazze, accanto a una finestra. È triste soprattutto per aver perduto lo storico compagno di banco, che gli stava accanto fin dalle elementari, Otello Forti, che è stato bocciato e si è trasferito a Padova. I due hanno provato a scriversi e a tenersi in contatto ma, nonostante il sincero affetto, la fine dell'amicizia era segnata. I nuovi compagni gli sono indifferenti se non odiosi; le compagne (una decina in tutto) sono o grasse o allampanate, o hanno il viso slavato e pustoloso o sono grigie, sgobbone, puzzolenti, da considerarsi alla stregua di puri oggetti, di cose.

Bassani presenta un intero campionario di adolescenti: Cattolica e Pulga, i personaggi secondari Boldrini e Grassi, oltre al già citato Otello Forti che ritroviamo solo nei primi due capitoli; altri vengono ricordati perché i loro cognomi finivano tutti in *ini* (Bergamini, Bolognini, Santini, Scanavini, Zaccarini), ciascuno con la sua storia (brevemente accennata ma incisiva). Ma sono, in sostanza, due i compagni che emergono come protagonisti-antagonisti: Carlo Cattolica⁶², perfetto in tutto, ricco, bravo, intelligente, di cui

⁶⁰ Sulla poetica di Marcel Proust e sull'influenza del suo romanzo più famoso, *Alla ricerca del tempo perduto*, nella nostra letteratura del Novecento cfr. M. MARINONI, *La "funzione Proust"*. Memoria, tempo e strutture nella narrativa italiana del primo Novecento, in «Otto/Novecento», XL, 3, Settembre/Dicembre 2016, pp. 21-50; I. CAMPEGGIANI, *Memoria contro storia: Proust nell'opera di Bassani*, in «Quaderni del '900», 12, 2012 pp. 57-66 e *Cent'anni di Proust. Echi e corrispondenze nel Novecento italiano*, a cura di I. ANTICI, M. PIAZZA, F. TOMASSINI, Roma TrePress, Roma 2016.

⁶¹ M. CRISTINA TERRILE, «È effabile soltanto ciò che si dice, che si fa». *La scrittura dell'immanenza nell'ultimo Bassani*, in *La Rivista* n°3/Textesetintertextespour «Roman de Ferrare», Études culturelles italiennes Sorbonne Universités, Paris, 2015 p. 62.

⁶² Così lo descrive l'autore: «Era alto, magrissimo, con due vivi occhi neri incassati sotto archi sopraccigliati piuttosto sporgenti, e con una fronte non alta ma larga, pal-

il protagonista vorrebbe essere amico, e Luciano Pulga⁶³, di famiglia povera, dall'atteggiamento enigmatico, strisciante, che arriva in classe qualche giorno dopo l'inizio della scuola. Appare sulla porta la figura di un biondino in pullover verde, pantaloncini corti al ginocchio, grigi, calzettoni color avana. Chi è? Uno nuovo, che cerca con lo sguardo un posto dove sedersi. Viene mandato accanto al protagonista dal professore Guzzo e da subito ne copia il compito con faccia tosta e abilità, allungando l'occhio sopra il grosso vocabolario che dovrebbe far da barriera. Sin da quel momento, il ragazzo ne è infastidito e attratto insieme, e si scopre incapace di reagire.

Rifutato inizialmente da Cattolica, il protagonista si lega a Pulga, come per dominare qualcuno che sente più debole. Invece, a condurre il gioco, lungo la narrazione, è proprio Luciano, che si insinua in maniera subdola nella sua vita e nella sua famiglia⁶⁴. Diventano, almeno apparentemente, amici. Ma Pulga è invadente, sfacciato, parla di sé, del proprio padre che picchia la madre, gli parla delle "donnae" dell'albergo Tripoli, arrivando a mostrarsi nudo all'amico e chiedendogli di fare altrettanto. In ogni occasione, Pulga non lesinava di tirare in ballo Cattolica: «[...] in ogni sua frase sentivo sottintesa la sua ferma fiducia di essermi utile, anzi indispensabile.

lida, calma, molto bella [...]. Frequentavamo entrambi le elementari *Alfonso da Varano* di via Bellaria, anche allora in sezioni differenti; e una mattina, nel cortile della scuola, durante l'ora di ricreazione, ero stato colpito dal suo modo di correre. Filava rapido lungo il muro di cinta muovendo le gambe sottili con falcata ampia, regolare, da mezzofondista [...]. Adesso sedevamo vicini, a poche decine di centimetri l'uno dall'altro, ma una specie di segreta demarcazione di confine ci impediva di comunicare con la libera familiarità dell'amicizia» (BASSANI, *Dietro la porta*, cit. pp. 18-19).

⁶³ Questa, invece, la descrizione di Pulga, giunto in classe dopo una settimana dall'inizio delle lezioni: «Tutti si erano già seduti ai loro posti [...], quando, sulla soglia, invece della mole gigantesca del professore vedemmo spuntare quella minuscola di un biondino in pullover verde, pantaloncini grigi corti al ginocchio, calzettoni color avana. Chi era? Un nuovo compagno, evidentemente, anche se non portava sotto il braccio un solo libro [...]. Esile, con un magro pomo d'adamato che gli tremava mezzo strozzato poco più su del colletto della camicia bianca, ricominciò a cercare in giro con gli occhi, per finire, poi, in fondo alla fila delle donne, proprio nel banco rimasto vuoto dove da principio avevo voluto esiliarmi io» (Ivi, pp. 30-31).

⁶⁴ Esempari sono le seguenti parole dello scrittore, che fanno da aggancio tra la fine del quarto e l'inizio del quinto capitolo: «Le labbra mi si mossero da sole. Dissi: "Vuoi tornare a fare i compiti con me, oggi? Mia madre fu ben felice che io avessi trovato un nuovo amico. Luciano le piacque moltissimo, fin dal primo pomeriggio. Quando era entrata nello studio, non solamente lui si era alzato in piedi, ma le aveva addirittura baciato la mano. Il gesto l'aveva conquistata di colpo» (Ivi, pp. 36-37). Cfr. P. POLITO, *L'officina dell'ineffabile. Ripetizione, memoria e non detto in Giorgio Bassani*, Giorgio Pozzi editore, Ravenna 2014.

Sicuro di farmi piacere, tutte le occasioni gli tornavano buone per parlare male di Cattolica. A suo parere Cattolica non era nient'altro che un pallone gonfiato»⁶⁵. I discorsi di Pulga al giovane protagonista si fanno pian piano sempre più licenziosi, il sesso prende il monopolio: «Ero debole, passivo, impotente a reagire; e lui ne approfittava»⁶⁶; l'io narrante, ingenuo “mammone”, in uno stato di buia eccitazione, di nauseata ansia di sapere, si trova davanti, senza volerlo, scenari preoccupati sulla sessualità materna, fino ad allora rimossa⁶⁷.

Ma dopo una settimana, in cui si era ammalato di tonsillite, andando in palestra per la lezione di ginnastica, il protagonista incontra Cattolica che gli offre la sua amicizia, forse invidiando il rapporto fra i due compagni, rivelando al protagonista che Pulga spara di lui e lo invoglia a venire a casa sua se vuole smascherarlo. Così Cattolica inviterà Pulga, insieme ai fidati Boldini e Grassi, con il pretesto di svolgere i compiti di scuola e, una volta lì, gli darà adito per le sue maldicenze sul comune compagno di classe; il protagonista dovrà origliare da “dietro la porta” (di qui il titolo del romanzo). Pulga che va in giro a denigrarlo? Di chi fidarsi, dunque? Il ragazzo è amareggiato, stanco, coinvolto in situazioni che non comprende del tutto. Cattolica propone di far cadere Pulga in una trappola. Lo inviterà a casa sua, lo farà parlare. Così, la trappola scatta: «Cattolica non si dava nessun pensiero di stringere i tempi. Paziente e sornione come il gatto col topo, ascoltava il topo sciorinare pianamente la sua fluida parlantina bolognese»⁶⁸. Pulga si lascia andare alle peggiori insinuazioni, condite a risatine e sberleffi, e spara pesantemente anche della madre dell'amico

Certo è che l'estate al mare una donna così doveva combinarne di tutti i colori al marito anzianotto le settimane che lui, rientrato in città per stare dietro ai suoi affari, la lasciava nella villa d'affitto senza altra compagnia all'infuori di quella delle serve e dei bambini! Con quella bocca larga, “ingorda”, con quegli occhi languidi mezzo nascosti dai capelli (il petto lo aveva un po'

⁶⁵ Ivi, p. 41.

⁶⁶ Ivi, p. 48.

⁶⁷ «Un pomeriggio Luciano si sbottonò i pantaloncini e mi mostrò il membro. Quindi pretese che anche io facessi altrettanto. Ero sempre stato pudicissimo, e rifiutavo. Ma lui insisteva, e finì con l'accontentarlo [...]. Arrivammo così fino a Pasqua, con la sensazione continua da parte mia di venire sospinto a grado a grado verso qualcosa di ignoto e di minaccioso, ma senza che niente di preciso accadesse mai. Luciano parlava, parlava. La sua voce mi teneva fermo, mi chiudeva dentro le sue spire basse e ronzanti» (Ivi, p. 50).

⁶⁸ Ivi, p. 77.

basso, d'accordo, ma la "carrozzeria" meritava forse un viaggio apposta), impossibile che, presentandosi l'occasione, se la lasciasse scappare⁶⁹.

Davanti a tutto questo, il protagonista si scuote, ma invece di affrontare Pulga, scivola via si allontana non visto dall'appartamento di Carlo e fugge. Non ha il coraggio di uscire da "dietro la porta", non fa niente. Eppure noi sappiamo cosa può agitarsi nel suo cuore. Non è successo a ogni scolaro, a ogni studente, di vivere quei terribili drammi dell'infanzia e della prima giovinezza, in cui le amicizie sono totalizzanti, la fiducia eccessivamente riposta, i tradimenti insopportabili? Da dove viene la malvagità di Luciano, il suo gusto per la calunnia? Forse è solo maschera dell'amore, di un desiderio senza speranza, negato anche a se stesso al punto tale da stigmatizzare l'omosessualità con parole crudeli e stolte⁷⁰.

Inoltre, i discorsi di Pulga aprono scenari preoccupati sulla sessualità materna. Mentre a casa la cameriera gli serve la cena che lui manda giù senza appetito, mentre scambia due parole vuote con i genitori, il protagonista rimugina su ciò che ha sentito e fatto. Ma che cos'è e cosa rappresenta per la narrativa di Bassani *Dietro la porta*, un romanzo che delinea un unicum per la scrittura della memoria dell'autore del *Giardino dei Finzi Contini*? Condividiamo l'analisi di Enzo Neppi, quando scrive che esso rappresenta un "romanzo dell'emarginazione sociale e dell'esilio interiore", oltre che

scoperta del sesso e di 'contagio' sessuale, in un ambiente scolastico esclusivamente maschile: attraverso il compagno di scuola Pulga, il giovane narratore protagonista – di cui ignoriamo il nome ma che per brevità chiamerò d'ora in poi Giorgio – si cimenta per la prima volta con il proprio corpo sessuato, con l'onanismo e l'omoerotismo, scopre la sessualità rimossa (fantasmata o reale) dei genitori, quella della madre in particolare. Ma attraverso questi diversi temi *Dietro la porta* – come tante altre opere di Bassani – diventa anche un romanzo dell'emarginazione sociale e dell'esilio interiore, che pone per tale via la questione dell'Altro, il problema della differenza fra amore e odio dell'Altro⁷¹.

⁶⁹ Ivi, p. 85.

⁷⁰ Cfr. V. LEONARDI PUCETTI, *Bassani e l'omosessualità*, in «Cuadernos de filología italiana», n. 23, 2016 pp. 27-41.

⁷¹ E. NEPPI, *Sadismo a scuola: "Dietro la porta" di Giorgio Bassani fra "Cuore", "Agostino", "Un voyage à Cythère" e... il tradimento di Giuda*, in G. FERRONI, C. GURRERI (a cura di), *Cento anni di Giorgio Bassani*, Edizioni di Storia e Letteratura, Roma, 2019 p. 53.

Il giorno dopo chiederà al professore di greco di cambiare banco, in mezzo alla costernazione senza risposta di Pulga. La bella primavera che porta verso la fine della scuola, la primavera che fa fiorire la magnolia nella corte del palazzo di casa, è triste per il protagonista: pagine stupende lo vedono spiare la madre dalla finestra, disperatamente frugando il mistero della femminilità dentro il tabù dell'amore materno. Il finale è aperto, misterioso e struggente. Il protagonista è al mare a Cesenatico, sulla costa romagnola; finita la scuola, una mattina presto, verso le otto, dopo aver trascorso una notte insonne, sulla spiaggia vede avanzare Luciano Pulga, che è venuto a trovarlo, ad annunciargli il suo ritorno a Bologna

poiché suo padre finalmente c'era riuscito a farsi dare in affitto da un vecchio dottore di Bologna, suo amico, l'ambulatorio medico che gli apparteneva – circostanza questa che li avrebbe costretti a lasciare Ferrara entro il mese –, prima di trasferirsi altrove lui aveva sentito il “preciso dovere” di venire a ringraziarmi ancora una volta, cercando contemporaneamente di dissipare tutti quegli equivoci che potessero averci divisi⁷².

Seguirono silenzi imbarazzanti, sguardi imploranti di Pulga che chiedevano la preghiera di una spiegazione definitiva. Allora il protagonista decide di portare Pulga con sé su un moscone, al largo: Pulga accetta ma non sa nuotare e con crescente ansia vede allontanarsi la riva, mentre i suoi occhi, come quelli di un animale impaurito, chiedono aiuto e ancora “un perché” al compagno. Il mare è bellissimo, il sole comincia a picchiare, il protagonista ferma il moscone e si butta in acqua, nuotando attorno al moscone come farebbe uno squalo, con Pulga a bordo sempre più interdetto. Il protagonista, rifiutando l'offerta di chiarimento dell'amico, resterà per sempre dietro la porta, non varcherà mai la soglia. Egli preferisce ‘spiare’, in una sorta di esecrato *voyeurismo* che pervade tutto il romanzo. Lo stesso io-narrante, vittima sia dell'invidia sociale di Luciano come dell'ambiziosa voglia di dominare in aula di Carlo Cattolica, vive sulla scena in una posizione decisamente difensiva, che coincide con l'atteggiamento prudente di chi spia:

Spiare, ovvero guardare vivere (e sbagliare) gli altri, da un punto di vista nascosto e protetto. Il ring che Carlo Cattolica gli ha preparato nel salotto, spostando i tappeti, per invitarlo, dopo la prova del tradimento di Luciano, ad abbandonare la sua postazione ‘dietro la porta’ e ad affrontare a viso

⁷² BASSANI, *Dietro la porta*, cit., p. 98.

aperto l'amico-nemico, non sarà mai calcato dal protagonista, deciso a sottrarsi all'impietoso confronto con una fuga solitaria⁷³.

Le dinamiche tipiche del *Bildungsroman* vengono osservate con precisione da Bassani autore, che non affida più la riproduzione del suo disagio esistenziale giovanile a personaggi eteronomi come nelle altre opere, ma ad un io narrante ben presente. In quell'universo ristretto e compresso sono importanti gli sguardi, le mezze frasi, gli esiti di compiti e interrogazioni, le figure distanti dei professori, *auctoritas* dittatoriali prive di carisma educativo⁷⁴. L'innocenza è distrutta per sempre e soprattutto anche la figura della madre, finora inattaccabile e pura, viene intuita come donna e dissacrata. Come succede nel romanzo breve *Agostino* di Alberto Moravia⁷⁵, la scoperta che la madre è donna, è sesso, insieme all'affacciarsi delle competitività adolescenziali, rappresentano per il protagonista un vero e proprio "rito di

⁷³ S. COSTA, *Un palco di proscenio: il personaggio-spettatore di Giorgio Bassani*, in «Paragone», n. 63-64-65, 2006 p. 53.

⁷⁴ Cfr. P. PIERI, *Un poeta è sempre in esilio. Studi su Bassani*, Ravenna, Giorgio Pozzi editore, Ravenna 2012.

⁷⁵ Alberto Moravia, pseudonimo di Alberto Pincherle (Roma 1907-1990), è stato uno scrittore, giornalista, saggista italiano. Considerato uno dei più importanti romanzieri italiani del XX secolo, ha esplorato nelle sue opere i temi della sessualità, dell'alienazione sociale e dell'esistenzialismo. Esordì nel 1929 con l'opera *Gli indifferenti* e pubblicò nella sua lunga carriera più di trenta romanzi. Tra quelli più famosi ricordiamo, oltre ad *Agostino* (1944), *La romana* (1947), *Il conformista* (1951), *La noia* (1960), *La vita interiore* (1978), *L'uomo che guarda* (1985). *Agostino*, protagonista dell'omonimo romanzo, è un ragazzo di tredici anni che vive con la madre, vedova ancora giovane e bella, per la quale nutre un'autentica venerazione. Il racconto è ambientato in una località marina della costa toscana, dove madre e figlio trascorrono le vacanze estive. Ma questo momento di felicità viene interrotto quando un giovane, di nome Renzo, chiede di potersi unire a loro e la madre, con disappunto di Agostino, acconsente. Presto la giovane donna prende l'abitudine di fare il bagno con Renzo lasciando Agostino, dolorosamente amareggiato, da solo sulla spiaggia. Agostino intanto fa amicizia con Berto che gli fa conoscere un gruppo di giovani del luogo molto diversi da lui per estrazione sociale e, attirato da quel nuovo mondo, egli cerca di esserne ammesso. Da questi giovani rozzi e rissosi che lo prendono in giro soprannominandolo Pisa, città dalla quale Agostino proviene, egli apprende che la madre è considerata da tutti una donna facile e ne prova un forte turbamento. Il romanzo termina con la richiesta da parte di Agostino alla madre di ritornare a casa e di non essere più trattato come un bambino ma come un uomo. Cfr. V. MASCARETTI, *Agostino e i suoi fratelli. Una ricerca tematica sull'adolescenza nella narrativa del Novecento*, in «Poetiche», n. 2, 2005, pp. 221-255. *Cent'anni di Proust. Echi e corrispondenze nel Novecento italiano*, a cura di ANTONI PIATTA, TOMASSINI, Roma TrePress, Roma 2016.

passaggio⁷⁶. Pulga risulta l'artefice di una iniziazione alla vita che doveva essere meno traumatica e devastante, ma rivela anche il narratore a se stesso, smaschera le reali motivazioni del suo comportamento e il suo malessere interiore. Pulga sa di non essere mai stato considerato un essere umano, né un amico, ma di essere stato usato come una "macchina da lodi" per solleticare la vanità del protagonista, la cui reazione è isolamento, esclusione, silenzio⁷⁷. L'iniziazione si conclude, per il Nostro, con un amaro fallimento:

Duro a capire, inchiodato per nascita a un destino di separazione e di livore, la porta dietro la quale ancora una volta mi nascondevo inutile che pensassi di spalancarla. Non ci sarei riuscito, niente da fare. Né adesso, né mai⁷⁸.

⁷⁶ Cfr. A. VAN GENNEP, *I riti di passaggio*, trad. it. di M.L. Remotti, Bollati Boringhieri, Torino 2012.

⁷⁷ Cfr. A. DOLFI, *Giorgio Bassani. Una scrittura della malinconia*, Bulzoni, Roma 2003.

⁷⁸ BASSANI, *Dietro la porta*, cit., p. 101.

Capitolo II

Traiettorie contemporanee

2.1. La scuola di Sauro Marianelli tra ‘fughe’ e ‘ritorni’

Ci sono libri del passato che possono parlare ancora al cuore e alla mente dei ragazzi, perché, quando comparvero, i lettori, soprattutto giovani, quei libri li divoravano innamorati della verità che raccontavano, del loro realismo ingenuo, delle sollecitazioni a riflettere e a maturare senza pedanteria, prosopopee e moralismi di sorta. Si trattava di libri che raccontavano la vita senza ideologismi, ma pur fondati sull’idea della concretezza e della gioia del vivere. A dire il vero, più di un decennio fa Anna Meta, in un articolo apparso su «Il Pepeverde»¹, rivista di letture e letterature per ragazzi, lamentava un silenzio critico ingiusto su Sauro Marianelli², autore toscano riservato ma di grande competenza nella scrittura giovanile. In effetti, la studiosa prendeva in esame *La mia Resistenza*³, la cui trama si articola tra la memoria autobiografica e gli eventi della storia. Il romanzo di Sauro Marianelli, pubblicato nel 1965, inizia con un viaggio strategico e avventuroso del protagonista e della sua famiglia verso il luogo di origine del padre, un

¹ A. META, *Chi si ricorda di Sauro Marianelli?*, in «Il Pepeverde», n. 28, 2006, p. 20.

² Nasce nel 1933 a Montefoscoli in provincia di Pisa, dopo il diploma magistrale, conseguito presso l’Istituto Antonio Rosmini, interrompe gli studi in filosofia e pedagogia per la guerra. Si trasferisce in varie località italiane, fino ad arrivare a Grosseto e, infine, a Follonica. Scrive per il teatro e la radio e nel 1959 vince un concorso Rai con una commedia originale e ironica dal titolo *Preoccupazioni per la visita al morto*. Ma il Nostro è stato anche un discreto atleta, tanto che grazie al record di 2’ e 28” nei 1000 metri, viene chiamato a insegnare educazione fisica alla Pascoli, a Grosseto, e poi alle elementari di Follonica. La scrittura gli dà notorietà e successo internazionale, tanto che vince premi come il Castello con *Il compagno proibito*, il Bancarellino con *Una storia nella storia* e l’Andersen con *Animali e parole*. È amico di Gianni Rodari, Piero Chiara e Umberto Eco. Nel 2018 torna alla scrittura col romanzo *Le scarpe per Irene*, dopo quasi vent’anni di silenzio, un romanzo ambientato tra le colline toscane del primo Novecento.

³ S. MARIANELLI, *La mia resistenza*, Paravia, Torino 1965.

paesino vicino a Pisa, Montefoscoli, dove la famiglia viene ospitata in casa dei bisnonni in attesa che arrivino gli americani liberatori. I primi mesi passano per il protagonista ragazzino in modo spensierato con l'impegno di frequentare le lezioni di catechismo con don Candido, il parroco del paese, che non nasconde la sua fede antifascista. Poi arrivano, sfollati da Pontedera, i Biagini, amici del padre, con la figlia Tina, della quale il ragazzo si innamora. Intanto i fascisti, o sammarchini come erano anche chiamati, seminano paura e obbligano gli abitanti del paese a sottostare a violenze e soprusi di ogni genere. Un giorno il protagonista, a sua insaputa, diventa staffetta partigiana. Accompagna lo zio Mazzino a Peccioli con un carico speciale di "uova di tacchina". Il carico si rivela però essere non di uova, ma di bombe a mano per i partigiani di Loris nascosti nei boschi vicini al paese. Anche il padre smette di andare al lavoro a Peccioli di giorno, per andarci con zio Mazzino di notte con carichi di armi. Tedeschi e fascisti compiono continuamente violenze ed eccidi di partigiani catturati. Un giorno sette partigiani, tra cui una donna, sono portati nel letto del fiume Era e lì barbaramente fucilati per ritorsione contro azioni di resistenza armata. Il ragazzo protagonista presta così la sua azione: ora fa la sentinella al di fuori dei rifugi per annunciare l'eventuale arrivo dei tedeschi, ora trasporta viveri ai partigiani nascosti. Tra eccidi e pericoli di ogni sorta, alla fine arrivano gli Alleati e, con loro, la libertà. Il romanzo si chiude con un messaggio d'amore e di speranza: amore universale con l'abbraccio del padre ad un soldato americano e anche a un soldato tedesco che rifiuta di continuare la guerra, ma anche un messaggio di amore personale quando il padre invita il figlio a seguirlo per andare alla ricerca dell'amica del cuore Tina.

Onore allo sforzo della studiosa, io continuo nell'opera di "riesumazione", per cui riprendo tra le mani un altro libro di Sauro Marianelli, *Il fuori-classe*⁴. Apparso nel 1967, racconta, sullo sfondo di un ambiente scolastico di un piccolo centro della Toscana e poco attento alle sorti dei

⁴ S. MARIANELLI, *Il fuori-classe*, Paravia, Torino 1967. Oltre ai testi già citati, Marianelli scrive *Per un pezzo di carta ovvero lo studio per non studiare*, Mursia, Milano 1962; *Damiano dal viaggio strano* (1971), *Il ragazzo dell'istituto* (1974), *La doppia età* (1978), di cui parlerò ampiamente in seguito, *Un giorno lungo un anno* (1990), *Io e gli antichi: la storia vista da un ragazzo* (1993). La narrativa di Marianelli si snoda sull'asse memoria autobiografica – viaggio di formazione, come hanno attestato autorevoli studiosi del calibro di Gianni Rodari e Guido Petter; per altre informazioni sullo scrittore toscano rinvio all'articolo di F. MANESCALCHI, *Un Tom Jones maremmano*, apparso sul quotidiano «L'Unità» il 18 maggio 1974, p. 7 e al manuale P. BOERO – C. DE LUCA, *La letteratura per l'infanzia*, Laterza, Bari 2009 e al mio *Sempre su due ruote: Il fuori-classe di Sauro Marianelli*, Rivista Sinestesiaonline, giugno 2015. Sul tema del viag-

giovani allievi, dei sogni di un ragazzo (dietro al quale si cela lo stesso scrittore) che abbandona la scuola, da qui il titolo anche allusivo del romanzo, per assecondare le illusioni di poter diventare un asso del ciclismo, in una terra da sempre innamorata di questa disciplina sportiva. Si tratta di un libro per ragazzi la cui rilettura, nonostante i cinquantasei anni dalla sua pubblicazione, serve a riportare alla luce un racconto autobiografico bello e coinvolgente che, pagina dopo pagina, suscita nel lettore un processo di identificazione e immedesimazione nella vicenda e di coinvolgimento anche emotivo nella storia narrata. Il romanzo si divide in tre parti intrecciate con un antefatto, che cala il lettore in *medias res* rispetto alla vicenda narrata e precede l'inizio della fabula vera e propria, cioè l'allontanamento volontario del protagonista dalla scuola ed il suo ritorno. Si tratta di un romanzo di formazione, che tenta di comprendere la delicata fase della vita di un ragazzo nello scontro generazionale col mondo degli adulti, realizzando esperienze decisive per la formazione delle sue facoltà fisiche e psichiche. Il giovane protagonista, lasciandosi alle spalle l'infanzia, entra in conflitto con l'ambiente familiare, mettendo in discussione il sistema di regole e di comportamento acquisito fino a quel momento. L'elemento di rottura è presente già dalle prime righe, quando l'amico Ferdinando gli fa notare la sua abilità di stare in bici sull'erta salita di Peccioli. Quest'episodio fa maturare nel giovane – protagonista ed io narrante – l'idea di voler smettere di studiare e andare a lavorare per procacciarsi le trentasettemila lire del costo di una bicicletta da corsa. Spinto da un impulso irresistibile, questo disegno per il ragazzo assume un valore simbolico di prova da superare, ma nell'affrontarlo egli incontra, naturalmente, l'opposizione dei genitori. L'adolescente protagonista del romanzo non trova adeguato supporto nelle due istituzioni che, invece, dovrebbero orientarlo, mi riferisco alla famiglia e alla scuola, alleate e corresponsabili nella crescita del benessere dei giovani. Proprio quest'ultima non riesce a educare il protagonista, perché egli andrebbe osservato e conosciuto nel suo naturale ambiente, essendo, come sottolinea Giuseppe Vico⁵, il rapporto educativo più significativo e produttivo nel momento in cui l'educatore riesce ad accedere nel reale del vissuto del ragazzo.

Quella che ritrae Marianelli è un'infanzia reale, in cui emerge la trasgressione dell'educando, non supportato adeguatamente dai due istitutiscuola e famiglia, scuola e ambiente di vita – che non si incontrano tra di

gio come scoperta di sé, infine, rimando all'utilissimo testo di L. ACONE, *Da Lilliput a Metropoli. Viaggi e luoghi della letteratura per ragazzi*, Delta 3, Grottaminarda 2008.

⁵ G. VICO, *Educazione e devianza*, La Scuola, Brescia 2000.

loro, anzi diventando esclusivi l'uno dell'altro. Allora per il protagonista la sollecitazione primaria è la 'ricerca' della libertà nelle proprie scelte, non frenata adeguatamente dall'istituzione scolastica che porterà l'adolescente ad interiorizzare pian piano le regole, i valori e i principi che la famiglia e la società richiedono solo dopo aver fatto la conoscenza e l'esplorazione del mondo del lavoro, dopo avere agito per prove ed errori ed essere maturato così tanto da conquistare il diritto di accesso al mondo adulto, come i protagonisti di tanti romanzi di letteratura giovanile⁶. Così, dopo una serie di "furti casalinghi" andati a vuoto, nonostante gli ammonimenti del padre e della madre volti a farlo desistere dal progetto di abbandonare la scuola, il ragazzo viene mandato dallo zio Rutilio, uomo dal carattere burbero ed autoritario, nella speranza di arginare la sua indomabile natura e farlo diventare "un uomo in pochi mesi". All'epoca della famiglia etica e normativa, il padre incarnava la legge ed era chiamato a trasmettere ai figli i valori e le regole condivise da tutta la società, forte dell'autorità di cui godeva e minacciando di ricorrere a severe punizioni in caso di mancato rispetto. La madre, invece, declinava la sua funzione esclusivamente in ambito domestico, occupandosi della cura e dell'accudimento dei figli, sacrificando ogni altra espressione del proprio essere donna. Per crescere e potersi emancipare, pertanto, il conflitto tra genitori e figli, che fosse o meno esplicitato all'interno della realtà familiare, diventava imprescindibile. Così, entrambi i genitori, dimostrando di non avere polso col figlio, tanto da chiedere aiuto ad un parente stretto, una sera scrissero una lettera nella quale comunicavano allo zio Rutilio di prendersi cura di quel nipote discolo nella speranza che lui riuscisse a riportarlo sulla 'dritta' via. Il viaggio del giovane protagonista durò quattro ore e a Roma si trova di fronte alla nuova realtà: dopo due giorni, alle sette del mattino con lo zio va a lavoro convinto di fare il radiotecnico: «Mi convincevo sempre di più che mio zio mi aveva trovato proprio il mestiere che faceva per me, perché mi avrebbe permesso in poche settimane di comprarmi quella sospirata bicicletta»⁷. Ma una volta giunto sul cantiere si accorge che ad attenderlo c'erano due uomini ed un carretto pieno di calce da tirare: «Volevo spiegare che io ero venuto a fare il radiotecnico e non il cavallo da tiro [...] Il sapere che ero un fuori-classe della bicicletta, mentre dovevo far girare le ruote di quel carretto, mi deprimeva»⁸. La spiegazione avvenne poco tempo dopo, quando i

⁶ Riprendo la formula di un interessante testo di A. NOBILE, *Letteratura giovanile. Da Pinocchio a Peppa Pig*, La Scuola, Brescia 2015.

⁷ S. MARIANELLI, *Il fuori-classe*, cit., p. 50.

⁸ *Ivi*, p. 55.

tre arrivarono presso una casa in costruzione, dove intorno lavoravano carpentieri, muratori ed imbianchini: il giovane doveva fare l'elettricista. Fu la mansione che lo impegnò per l'intera giornata e così per i successivi tre mesi, con il sogno di guadagnare i soldi necessari a comprare finalmente la tanto agognata bicicletta: «L'unica cosa che mi dette la forza di tirare avanti, o meglio di tirare quel carretto, fu il sapere da Mario e Giuseppe, i miei due presunti colleghi, che la paga settimanale era di seimila lire. Una cifra enorme se confrontata agli spiccioli che mi dava mio padre. In poco più di un mese mi sarei fatto la bicicletta e poi avrei piantato tutto»⁹. Il desiderio di compiere esperienze lavorative, sia pur faticose, in totale indipendenza dai genitori sono manifestazioni tipiche dell'età adolescenziale, come ben rileva l'analisi di un esperto studioso del calibro di Guido Petter, che parla, a tal proposito, di “marginalità volontaria”:

Chi non ha qualche volta disertato la scuola per fare qualcosa di diverso e di stimolante? O non ha approfittato di qualche occasione per sottrarsi temporaneamente al controllo dei genitori, e vivere alcune ore tutte sue, lontano da casa? Orbene, gli psicologi chiamano ‘marginalità volontaria’ questi primi tentativi di un preadolescente di uscire dall'atmosfera della famiglia (o da quella della scuola), di compiere per proprio conto, senza il controllo degli adulti, delle esperienze di vario tipo. E il significato di questa espressione è chiaro: un ragazzo tenta di uscire dall'ambiente familiare, ma solo di poco, e per poco tempo, proprio come chi sta imparando a nuotare cerca di allontanarsi dalla riva (perché solo così può davvero provare il senso di sapersi mantenere a galla), ma si allontana però solo di poco, pronto a ritornare a riva non appena si sente stanco o impaurito¹⁰.

Vi è, insomma, il crescente desiderio del protagonista di compiere un'esperienza concreta, in prima persona e in totale autonomia. Ed è proprio nell'ambiente familiare che il ragazzo comincia ad assumere una posizione di ‘marginalità’, perseguendo il desiderio di uscire e di vivere esperienze fuori dalle mura domestiche, da solo o con gli amici, per poi eventualmente rientrare in famiglia per ritrovare quella sicurezza venuta a mancare qualora la nuova esperienza non abbia prodotto gli effetti desiderati.

Come nei romanzi d'avventura, i singoli eventi e peripezie non vengono vissuti come ostacoli *tout court*, ma come occasioni di crescita che si riflettono sull'identità e sulle scelte del protagonista. Passarono le

⁹ *Ivi*, p. 66.

¹⁰ G. PETTER, *Commento psicologico al romanzo*, in S. MARIANELLI, *La doppia età*, Editori Riuniti, Roma 1978, p. 114.

settimane ma la paga non arrivava per suggerimento dello zio. Fu allora che il non ricevere soldi, dopo settimane di duro e intenso lavoro e una lettera del padre che lo sollecitava a tornare a casa, convinsero il ragazzo a rientrare a Peccioli e promettere ai suoi genitori di tornare a scuola, preparandosi durante l'estate per dare gli esami a settembre. Nel frattempo, riesce a comprare una bici e a partecipare a qualche gara con il gruppo ciclistico di Peccioli, ma le due gare ufficiali, di cui la seconda organizzata proprio nel suo paese, alle quali partecipa, risulteranno un vero e proprio fallimento per il protagonista, procurandogli però la conquista definitiva della consapevolezza dei propri limiti di corridore e la decisa volontà di ritornare a scuola per la "scalata" alla laurea secondo le aspettative del padre. La conclusione è chiaramente sua e contenuta nelle parole rivolte al padre: «Vendimi la bicicletta, torno a scuola! Mio padre per un attimo restò incerto [...] Riprendeva la prestigiosa scalata alla laurea incominciata dal mio bisavolo, anche se finiva quella alla salita di Peccioli, di nessuna importanza»¹¹.

Anche il romanzo *La doppia età*¹² presenta sullo sfondo un ambiente scolastico, ma questa volta il protagonista non è un fanciullo, che osserva lo scorrere monotono dei giorni in un'aula. Infatti, l'autore, utilizzando la tecnica narrativa del *flashback*, descrive un adulto, docente in una scuola media, che rivive momenti salienti della sua adolescenza in contrapposizione alla sua vita ormai da adulto; una realtà che, però, gli offre sempre occasioni di ritorno al passato. Egli vive costantemente, da qui il titolo, in rapporto tra due età diverse che si intersecano continuamente e basta una circostanza casuale per far riemergere improvvisamente un ricordo rimasto a lungo sepolto nella mente. Un legame talmente evidente da giustificare la definizione "memoria proustiana" quella vissuto dal protagonista, nel quale affiora la 'memoria involontaria' che permette all' 'io' passato ed all' 'io' presente di convivere¹³. Così Marianelli ci regala pagine originalissime dal punto di vista dell'artificio letterario, mettendo in evidenza gli interessi, i problemi e gli ideali di due generazioni e dimostrando come la riflessione su un libro possa diventare un'importante esperienza di crescita per un adolescente, oltre che un utile approfondimento sui rapporti educativi tra la scuola, la famiglia e la società civile. Tutto il primo capitolo, così, è un ricordo che riaffiora nella mente dell'adulto che sta raccontando la storia e

¹¹ MARIANELLI, *Il fuori-classe*, cit., p. 124.

¹² MARIANELLI, *La doppia età*, cit.

¹³ Cfr. MARINONI, *La funzione Proust: memoria, tempo e strutture nella narrativa italiana del primo Novecento*, cit.

precisamente la prima esperienza sessuale di un tredicenne che si ritrova nello stesso letto una ragazza di due anni più grande che gli commina una singolare richiesta di una “grattatina alla schiena”. Una richiesta – ingenua o maliziosa – che non inficia il senso della rievocazione – induce il ragazzino a cercare, vincendo il timore e l’emozione, di andare un poco più in là di quello che gli era sembrato sulle prime un confine invalicabile. Ma quando la scena sta raggiungendo il momento di massima tensione (la *spannung*, per dirla in termini narratologici!), il curioso lettore si ritrova nel bel mezzo del primo ‘ritorno all’indietro’ nell’architettura del romanzo, col collega di educazione fisica che sussurra, di nascosto e sottovoce, al protagonista immerso nel flusso dei suoi ricordi: “Ti chiama la preside”. Il luogo reale diventa, all’improvviso, un consiglio di classe, come si evince dall’inizio del capitolo successivo:

Alzo il capo verso la preside Macchia che siede a capotavola di tutti gl’insegnanti: mi appare in una cortina nebulosa perché lei fuma e fumano tutti, è sempre così alle riunioni, e vedo che mi sta osservando con studio e rimprovero, e lo vedo proprio dalle lente boccate che dà alla sigaretta [...] mi dice fra i risolini dei colleghi: – La prego, professore, di essere un po’ più partecipe a questa riunione¹⁴.

La narrazione si dipana, così, sul doppio registro del presente e del passato e una normale discussione tra insegnanti sulla preparazione e lo studio degli allievi riporta alla memoria di chi racconta un’esperienza scolastica negativa, con un tre in storia rimediato non per colpa sua. Anche quando la collega Bertini, dopo aver chiesto il parere ai colleghi riuniti nel consiglio di classe sui corsi di aggiornamento dei docenti, aggiunge:

Vogliamo aggiornarci anche noi sì o no? Poi mi dice altre cose sull’aggiornamento, mi parla dei più recenti esperimenti sul lavoro interdisciplinare, dei nuovi test dell’équipe psico-pedagogica, delle ultime ricerche sull’inquinamento e sul consumismo nei paesi ricchi e giù di lì [...]. Poi mi dice che, sempre per aggiornarci, si dovrebbe tutti frequentare a Roma i corsi di aggiornamento indetti dal ministero, che sono molto istruttivi sul lavoro di gruppo oggi così indispensabile alla socializzazione¹⁵.

Ascoltando le parole della collega, l’autore rievoca una lezione di storia della sua professoressa Anita Marangoni al tempo del Ventennio, quando

¹⁴ MARIANELLI, *La doppia età*, cit., p. 22.

¹⁵ *Ivi*, p. 41.

nelle aule scolastiche questa disciplina diventava pretesto per fare propaganda alla dittatura fascista¹⁶:

Ma piano piano ai suoi lineamenti si sovrappone l'immagine della professoressa Anita Marangoni che mi fa lezione seduta alla cattedra e sta parlando già da un pezzo delle lotte interne che c'erano a Roma, e ne parla proprio come vuole il Duce, perché lei è una professoressa molto moderna e aggiornata, e quando spiega non vuole sentire nessuno fiatare, bisogna star zitti anche se ci si annoia, altrimenti son rapporti sul registro, dice: – A quel punto era necessario un grande capo a rimettere le cose a posto, capace di dare il nuovo ordine, di dominare tutti per guidare il popolo romano verso altre conquiste. E il Capo venne, era costui Giulio Cesare. Ricordatevi, ragazzi, quando si deteriorano i costumi, ci vuole sempre un capo a rimettere le cose a posto. Come successe in Italia nel '22. Anche da noi c'era tanta confusione e nessuno sapeva più cosa fare, ma finalmente anche da noi sorse un Capo a rimettere le cose a posto e a dare un indirizzo a tutti. Il Capo è questo qui che vedete e che ci condurrà comunque alla vittoria anche in questa guerra – dice e indica il quadro di Mussolini con l'elmetto e la bazza in alto che gli sta dietro alle spalle¹⁷.

Il protagonista, assecondando il gioco della memoria, racconta l'episodio che lo vede coinvolto, suo malgrado e perché aizzato dall'amico Gianluigi, ad osservare dal banco le gambe della professoressa Marangoni¹⁸. Ma lui non fa in tempo a leggere il bigliettino dell'amico su cui c'era scritto di guardare sotto la cattedra, che la professoressa lo rimbrotta a non leggere quando lei spiega. A risposte evasive del ragazzo, che alla fine sceglie la bugia meno complicata pur di evitare una punizione esemplare, l'insegnante si convince che il giovane allievo aveva tra le mani una figurina di calcio invece di seguire la lezione di Storia. Così, gli commina un tre sul diario intimandogli di farlo vedere e firmare da suo padre. Dunque, la discussione tra docenti sul modo di insegnare e sulla necessità di aggiornarsi riporta alla

¹⁶ La cultura fascista coltivò soprattutto i ragazzi e i giovani, come attesta il lavoro di M. COLIN, *I bambini di Mussolini. Letteratura, libri, letture per l'infanzia sotto il fascismo*, La Scuola, Brescia 2012.

¹⁷ MARIANELLI, *La doppia età*, cit., p. 42.

¹⁸ L'episodio, sia pur diverso, richiama alla mente il racconto *Il pannello* tratto dal romanzo *In alto a sinistra* di Erri De Luca (1994). Ambientato nell'anno scolastico 1966-1967, narra la storia di due compagni di classe dell'Istituto Umberto I di Napoli che rimuovono un pannello della cattedra per dare concretezza alle fantasie erotiche suscitate dalla vista delle gambe di una giovane supplente che indossa una succinta minigonna. Scatta l'azione punitiva del corpo docenti e la reciproca 'resistenza' degli studenti.

memoria dell'autore l'esperienza del brutto voto rimediato, ingiustamente, a scuola; ma anche altri episodi quotidiani – anche banali – rievocano fatti significativi del periodo preadolescenziale e adolescenziale, «significativi non tanto per la loro durata quanto per l'incidenza psicologica avuta nello sviluppo della personalità»¹⁹. Così

[...] gli aerei a reazione fanno tornare alla mente quelli da bombardamento uditi da ragazzo durante la raccolta delle noci; la richiesta di un fiammifero alla fermata del tram evoca il fiammifero del Fonzi, e la prima esperienza con le sigarette; la lettura del manifestino neofascista riporta alla mente la persecuzione politica di cui è stato oggetto il padre, i rastrellamenti delle SS guidate dalle spie fasciste²⁰.

Il messaggio è chiaro! Marianelli ci dice che in ogni uomo c'è il ragazzo di ieri, con le curiosità, le paure, la voglia di autonomia tipiche del mondo adolescenziale. Questo periodo è così importante che certe esperienze fatte risultano poi essere fondamentali nella vita.

2.2. Gli anni delle medie tra primavera e tramonto

«Un giorno ti ha incrociato la mia vita / come l'amore incrocia i desideri / e come un lieve tratto di matita / mi sei entrata in silenzio nei pensieri; / ho visto muri asettici vibrare / al caldo della tua voce tonante; / ancor ragazzo, ho scelto di viaggiare / nell'alba di quel tuo sogno distante; e ti ho seguito senza una ragione, / come un ragazzo segue l'aquilone».

R. Mantegazza

*Solstizi di primavera*²¹ appartiene al genere dell'autobiografia e racconta uno spaccato della vita dell'autore, precisamente la delicata fase di passaggio dall'infanzia all'adolescenza²². Infatti, sono oggetto del ricordo di

¹⁹ BOERO – DE LUCA, *La letteratura per l'infanzia*, cit., pp. 233-234.

²⁰ PETTER, *Commento psicologico al romanzo*, cit., p. 127.

²¹ P. TUOZZO, *Solstizi di primavera*, SBC Edizioni, Ravenna 2007.

²² Cfr. G. SAVARESE, *Il mare e il ricordo: transito dall'infanzia all'adolescenza nell'opera di Erri De Luca*, in L. ACONE (a cura di), *Bambini tra secoli e pagine. Il dispositivo narrativo dell'infanzia*, Edizioni Sinestesie, Avellino 2018, pp. 81-94

Pasquale Tuozzo²³ i tre anni della scuola media (1979-1982), quando egli vive questo delicato percorso di crescita che lo cambierà profondamente. Sotto la lente d'ingrandimento del narratore, che è anche il protagonista della diegesi, vengono ripercorsi gli anni difficili e complicati della crescita, fatti di trasformazioni, corporee e psichiche, e sentimenti mutevoli e contrastanti. Tuozzo riesce a fotografare un intero ambiente scolastico di Sala Consilina, il centro più importante del Vallo di Diano in provincia di Salerno, dove si svolgono i fatti narrati, di una comunità di ragazzi colti in una fase cruciale della loro maturazione. Come scrive Carlo Chirico nella prefazione al libro:

Il tempo è quello che va dal 1979 al 1982: gli anni segnati al centro dall'immane tragedia del terremoto, che costituisce il solo elemento di "storia generale" che entra nel lungo racconto (o romanzo?) di Tuozzo. E questo lungi dall'essere una scelta col rischio di creare l'orto concluso, asfittico e privo di apertura al mondo, costituisce il pregio che permette all'autore il massimo della concentrazione possibile sulla vita dei sentimenti e sui processi di formazione della persona in una fase della vita nella quale vengono determinandosi connotati, fisici e psicologici poi definitivi della personalità²⁴.

Nel settembre del 1979 Pasquale si appresta a frequentare la scuola media ed il primo giorno di incontro con i compagni si sente teso, ansioso per l'inizio di questa nuova avventura scolastica, che comincia con una inaspettata sorpresa:

Camminò lentamente, scrutando il nuovo ambiente e i volti sconosciuti, alla ricerca della sua aula; quando vi giunse notò che era grande con tre finestre che davano sulla valle sottostante e, soprattutto, ancora vuota. Nel frattempo, fuori, il vicepresidente stava proseguendo nel suo compito; l'ultimo ad essere chiamato fu Pasquale a causa del suo cognome: Toppi. A differenza di Fabio, credeva erroneamente di essere stato assegnato al corso D e

²³ Pasquale Tuozzo vive e lavora a Sala Consilina, in provincia di Salerno, dove svolge l'attività di ingegnere. Nel 2007 ha esordito con il romanzo di formazione *Solstizi di primavera*, nel 2011 pubblica la raccolta di racconti *Mille pezzi*, nel 2017 si cimenta, invece, con il genere *fantasy*, pubblicando il romanzo *Intrecci di mondi paralleli*, una favola moderna in cui si mescolano reale ed immaginario. Infine, da poco ha pubblicato *Un cesto pieno di storie* (2022), una raccolta di 18 racconti, di genere e lunghezza diversi, uniti nel binomio "memoria-ricordo".

²⁴ C. CHIRICO, *Prefazione*, in *Solstizi di primavera*, cit., p. 7.

fu, perciò, con sorpresa che scopri di dover andare nella Prima A. Com'era potuto accadere? E che classe sarebbe mai stata quella?²⁵.

Si tratta del primo 'trauma' per il protagonista, che esalta la condizione per certi versi angosciata della transizionalità, per cui si tende a preferire l'area dell'essere già all'area del divenire. Pasquale, così, arriva nell'aula e trova tutti i nuovi compagni seduti al loro posto: vicino alla porta vi erano i ripetenti, mentre nei pressi della cattedra si trovavano le poche ragazze della classe. La prima persona che conosce e che gli va incontro è una nuova compagna, Barbara Grecale, una ragazza tenera e bruna, di cui egli subito si innamora. Pasquale, ancora arrabbiato per l'inattesa scoperta del cambio di sezione, non fu gentile con lei, usando modi inusuali verso una ragazza, di cui subito si pentì scusandosi immediatamente. Dopo pochi giorni di sconforto, Pasquale socializzò facilmente con i suoi nuovi compagni, legandosi soprattutto con Fabio, Gianni, Angelo, Vincenzo e Francesco, con i quali cominciò a frequentarsi anche fuori della scuola. Si andava costituendo un gruppo amicale, nel quale i ragazzi trascorrevano giornate insieme e con lo scopo di occupare il tempo libero condividendo le prime sensazioni di vita adolescenziale, fatte di incontri, scoperte. Come, ad esempio, l'esperienza di stare in gruppo alla festa patronale, che si svolgeva alla fine dell'estate; Pasquale, Fabio e Gianni trascorsero insieme l'ultima sera di festa, attratti, come altri coetanei, alla giostra del pugno, dove si gareggiava per superare l'avversario di turno mostrando di avere più forza. In quella occasione Pasquale incontrò anche Barbara e avrebbe voluto parlarle, ma fu bloccato dalla presenza dei genitori della ragazza. Lentamente la vita per Pasquale, come per i suoi amici, inizia a cambiare con l'apparire di quei bisogni di autonomia, di differenziazione, oscillanti tra il vago e l'incerto, alla ricerca di un equilibrio e di una specifica individualità. I coetanei assumono per un ragazzo alle soglie dell'adolescenza una rilevanza crescente, divengono un punto di riferimento e un sostegno quotidiano nella difficile impresa della conquista e poi dell'esercizio dell'indipendenza e in quella, altrettanto difficile, dell'elaborazione di una visione della realtà sempre più personale, e diversa (in qualche misura, almeno) da quella dei genitori. Il confronto con i coetanei, e i giudizi che essi esprimono su di lui, sono poi, per il giovane protagonista, un aiuto essenziale per la formazione della sua identità e della sua "idea di sé". Amicizia e amore sono gli architravi su cui si sorregge tutta la storia. L'amicizia trova il suo terreno fertile nella comune esperienza scolastica, che unisce gli aspetti, anche esilaranti e scanzonati, di un gruppo

²⁵ TUOZZO, *Solstizi di primavera*, cit., p. 12.

di adolescenti ritratti da Tuozzo nelle loro diverse sfaccettature e secondo i diversi punti di vista; personaggi che arricchiscono la narrazione, sempre focalizzata sui due protagonisti, Barbara e Pasquale. Quest'ultimo era un ragazzino intuitivo che, senza eccedere nello studio, raggiungeva ottimi risultati tanto da entrare nelle grazie della professoressa d'italiano, Mariapia del Piano. Intanto, c'era una storia parallela alla vita scolastica che, giorno dopo giorno, prendeva sempre più piede nella vita e nell'animo del nostro protagonista, cioè qualcosa di inenarrabile che riguardava lui e Barbara, compresa la gran voglia di vederla anche fuori l'aula scolastica o visitare continuamente il luogo dove ella abitava. Intanto, il primo anno di scuola giunse rapidamente al termine e i ragazzi della prima A si salutarono dandosi appuntamento al prossimo settembre, ma Pasquale, con alcuni di loro, si incontrarono più volte per il paese:

Fabio e gli altri tuttavia ebbero modo di incontrarsi più volte durante quelle vacanze, ma si vedevano sotto un'ottica diversa, non più vincolata all'obbligo scolastico e questo li faceva sentire più amici e meno compagni di classe; l'alone di timida diffidenza dei primi giorni di scuola si era dissolto negli ultimi mesi con sorprendente naturalezza²⁶.

Al ritorno dalle vacanze si ritrovarono tutti in seconda media, più grandi e maturi, pronti per nuove avventure. La sera del 23 novembre 1980, dopo una domenica pomeriggio trascorsa con gli amici a giocare a pallone, Pasquale era rincasato e verso le 19.30 stava guardando la tv, quando ad un tratto tutto quello che gli stava intorno cominciò a tremare: era il terremoto, che sconvolse la sua famiglia e l'intera cittadina. La famiglia di Pasquale, i genitori, la sorella più grande e il fratellino più piccolo, trascorse la notte sull'area di servizio dell'autostrada, dove trovarono altre famiglie del posto che si erano ricoverate in un luogo sicuro:

Suo padre parcheggiò l'auto sotto il cono di luce di un lampione, la spense ed accese la radio sintonizzandosi a fatica su un'emittente locale; una persona, in un italiano sgrammaticato, dava con voce concitata le prime notizie sul sisma: durante la notte ci sarebbero state altre leggere scosse di assestamento, ma gli esperti assicuravano che il peggio era passato; nelle zone limitrofe, però, c'erano state migliaia di vittime e danni incalcolabili²⁷.

²⁶ *Ivi*, p. 27.

²⁷ *Ivi*, p. 30.

Tra gli eventi naturali, il terremoto è quello che genera più paura perché non si può prevedere, non si vede, non se ne capisce l'entità, se tornerà e quanto durerà. Si trattava di un trauma che significava per Pasquale e i suoi amici morte e distruzione, lasciando segni indelebili da un punto di vista psicologico. Il ritorno a scuola, dopo settimane, per quegli adolescenti significò un lento e difficile ritorno alla quotidianità, interrotto da una scossa di assestamento che fece ricadere tutti nel panico: «Quella mattina nella Seconda A c'era il supplente di Educazione Tecnica; egli stava spiegando, quando d'un tratto le imposte dell'aula iniziarono a vibrare tra lo stupore e il timore di tutti. La scossa durò poco ma l'edificio fu comunque evacuato [...]»²⁸.

Il resto della mattinata la trascorsero nel cortile della scuola e in questa occasione Pasquale, con la scusa di andare a recuperare il materiale didattico rimasto in classe, approfittò per sbirciare sul registro del prof. di Tecnica con lo scopo di conoscere il voto che il docente gli aveva messo. Riuscì a sapere che il professore gli aveva assegnato 'ottimo', ma quest'ultimo lo beccò a sbirciare con il registro in mano. Furono attimi di grande imbarazzo per il giovane protagonista, tanto che, in un momento di rabbia inconsulta, prese un pezzo di mattonella trovato a terra e lo scagliò con tutta la rabbia che aveva dentro di sé nella porta della Seconda C. Toppi, però, non si era accorto che alle sue spalle c'era Vincenzo il bidello, chiamato da tutti 'Bibbia' per quella sua passione di leggere le Sacre Scritture, che assistette alla scena e lo denunciò al Preside. Quell'inspiegabile comportamento rischiava di costar caro a Pasquale, che fu rimproverato dai suoi docenti che decisero di inviare una cartolina a casa per informare i genitori, ma Angelo e Fabio, fieri per quella reazione avuta, fecero sparire con uno stratagemma la comunicazione:

L'episodio della mattonella svanì in una bolla di sapone, anche perché quella cartolina non arrivò mai a casa Toppi. La professoressa d'Italiano, infatti, affidò le cartoline debitamente compilate a Fabio affinché le recapitasse al segretario della scuola. Ma una volta fuori dall'aula, il ragazzo si imbattè in Angelo [...]. Le cartoline volarono giù separandosi e volteggiando nell'aria come coriandoli, strani coriandoli di quell'inedito carnevale di metà dicembre. Alla fine si posarono miseramente sul cemento bagnato del cortile e le scritte che vi erano state fatte sopra si scolorirono. I due ragazzi rimasero a guardarle dall'alto, le loro figure incorniciate dalla finestra aperta²⁹.

²⁸ *Ivi*, p. 31.

²⁹ *Ivi*, p. 37.

Le esperienze meravigliose condivise dal gruppo dei ragazzi si moltiplicavano col trascorrere dei mesi, arricchendo sempre di più la loro vita di gioia ed emozioni: le lunghe passeggiate pomeridiane, le indimenticabili partite di pallone nel cortile della scuola, le confidenze intime scambiate con timidezza. Sala Consilina diventava al tempo stesso luogo geografico concreto e paesaggio nel quale si rifletteva lo stato d'animo dei personaggi, specialmente quello dei due protagonisti. In questa cornice il quadro si delineava sempre di più, poiché l'amore di Pasquale per Barbara aumentava giorno dopo giorno e la ragazza lo corrispondeva con teneri sguardi lanciati in aula, con carezze appena accennate o nella continua richiesta di un libro, che manifestavano un certo interesse anche da parte sua per il suo compagno. Per questo motivo Pasquale «cominciò a chiedersi come si sarebbe dovuto comportare per farle capire che ne era innamorato, la sera, a casa, studiava strategie e programmava situazioni ma l'indomani non succedeva alcunchè. Aveva proprio bisogno di qualcuno che lo aiutasse e lo spronasse, ma il suo orgoglio gli aveva impedito di confidarsi con gli amici»³⁰.

Ma Angelo aveva capito tutto e nella vicenda risultò determinante nel ruolo di 'aiutante', quando colse al volo l'occasione facendo incontrare nel corridoio della scuola i due ragazzi, con quest'ultimo che chiese a Barbara di diventare la sua ragazza e lei accettò, scambiandosi anche i numeri di telefono per sentirsi di tanto in tanto. Pasquale era al settimo cielo, gli sembrava di sognare ad occhi aperti e il pomeriggio stesso scrisse sul suo diario "alta, bruna, bella: la mia ragazza, Barbara Grecale". Quei momenti meravigliosi svanirono già nel pomeriggio quando Pasquale, avvertito dalla sorella, fu contattato a telefono da Barbara, che gli manifestava la perplessità di un fidanzamento troppo precoce per entrambi, vista la giovanissima età, meglio continuare ad essere amici. Il ragazzo si sentì crollare il mondo addosso e si chiedeva continuamente cosa avesse potuto farle cambiare idea così in fretta. Nei giorni successivi i due ragazzi a scuola ebbero modo di chiarirsi e cominciarono, sempre più frequentemente, a discutere dei loro sogni e desideri per il futuro, si carezzavano con tenerezza e si scambiavano sguardi e sorrisi. Pasquale non poteva più fare a meno di vederla, andava a trovare Barbara in palestra dove lei seguiva il corso di Karate, si recava spesso nei dintorni di casa sua e i suoi pensieri erano tutti per quella ragazza bruna, dalla carnagione chiara come il latte e con delle lentiggini sul viso. Tutto si snoda in un narrato che «pare realizzarsi – in una lingua che ha il privilegio d'essere comune senza cadute, aerea e solidamente costruita – la

³⁰ *Ivi*, p. 60.

straordinaria virtù della scrittura, quando realizza la biunivoca disponibilità a trasformare i sentimenti in cose e le cose o le esperienze volatili della vita individuale in sentimenti e valori universali»³¹.

L'ultimo anno di scuola media fu meraviglioso: i ragazzi della Terza A erano ormai affiatatissimi e l'intesa tra Barbara e Pasquale, nonostante qualche screzio, causato dalla gelosia del ragazzo, si rafforzava sempre di più. La seconda parte dell'anno scolastico segnò il suo momento di maggiore attesa nella gita scolastica in Puglia (Grotte di Castellana e zoo safari di Fasano), che precedette di qualche mese gli esami di Licenza media, nello stesso periodo in cui l'Italia partecipava e vinceva ai mondiali di calcio in Spagna, nel luglio del 1982. Ma l'attesa per gli esami, il clima di euforia per la cavalcata trionfale degli azzurri di Bearzot fanno da contraltare all'animo del protagonista del romanzo attanagliato da cambiamenti interiori difficili da spiegare e dalla voglia di esclusività, di possesso e conseguente gelosia che aveva per Barbara:

Pasquale avvertiva in cuor suo che qualcosa iniziava a cambiare, che non tutto era poi così immutabile come gli era piaciuto credere solo fino a poco tempo prima. La gita era stata archiviata, l'esame di licenza media si avvicinava rapidamente e l'anno scolastico volgeva al termine. Eppure, i suoi compagni di classe, Barbara, i professori, la sua vita insomma, erano sempre gli stessi e non aveva motivo di ritenere che tutto sarebbe finito di lì a qualche settimana³².

Intanto, gli esami terminarono e Pasquale si licenziò con 'ottimo'. In paese non si parlava altro che dei mondiali, che trovarono il loro epilogo nella vittoriosa finale, l'11 luglio, dell'Italia contro la Germania. Fu l'occasione per riversarsi nelle strade cittadine: macchine che festeggiavano per il corso, bandiere esposte dai balconi e anche Pasquale scese in strada insieme ai suoi amici.

L'ultimo capitolo del romanzo, il nono, è il più lungo e nel suo sviluppo pone il protagonista davanti alla prima grande prova della vita: questa si rivela una zavorra troppo pesante da sopportare per l'adolescente, troppo brusco il passaggio dal giorno più lungo e luminoso del protagonista alla notte più buia ed imprevedibile. Si tratta di un romanzo nel romanzo, perché Tuozzo scandaglia la personalità del protagonista alle prese con il primo 'rito di passaggio' dalla scuola media alle superiori:

³¹ CHIRICO, *Prefazione*, in *Solstizi di primavera*, cit., p. 8.

³² TUOZZO, *Solstizi di primavera*, cit., p. 110.

Pasquale avrebbe iniziato il ginnasio di lì a pochi giorni. S'era iscritto al Liceo Classico. Aveva pensato a lungo a quella scelta e col passare dei giorni, con l'approssimarsi dell'inizio del nuovo anno scolastico, si convinceva sempre di più di aver fatto la scelta migliore. Anche Barbara aveva scelto quella scuola insieme a Filomena. Fabio e Carlo invece si erano iscritti al Geometra. Remo si era trasferito a Brescia dove aveva i parenti del padre e dove avrebbe frequentato un istituto tecnico gestito dai salesiani. Angelo non sapeva che cosa avrebbe fatto, ma sperava un giorno di fare il carabiniere, mentre Franco, alla ricerca di un lavoro definitivo, si adattava a fare quello che gli capitava. Tre anni erano dunque passati [...]. Adesso ognuno faceva le sue scelte, le loro strade inevitabilmente si allontanavano, ma comunque non si sarebbero persi di vista³³.

Il protagonista rimugina su un tempo 'sospeso' che volge al termine, quasi un 'rito di passaggio' tra la preadolescenza e l'adolescenza, vista già come l'età delle prime decisioni, dei primi allontanamenti, delle prime pericolose avvisaglie della frantumazione di una coesione sociale e familiare che, a volte, vorremmo si dilatasse negli anni³⁴. Pasquale si riteneva, in tal senso, un privilegiato per aver avuto una famiglia premurosa e dei compagni stupendi, che lo avevano accompagnato fino ad allora, e queste autoconsiderazioni lenivano un poco la sua tristezza al cambiamento. Ignaro, però, che il destino, in maniera subdola, gli stava preparando "una voragine aperta sull'infinità dell'assurdo" tremenda ed inaspettata. Così una sera, dopo aver chiuso il suo motorino in garage, egli incontrò Toni, un ragazzo del suo palazzo, e si fermò a scambiare due chiacchiere con lui. Ad un certo punto, Toni gli chiese se aveva saputo di quello che era successo la sera prima a quella sua amica. Ansioso e preoccupato, Pasquale gli chiese di chi stesse parlando e Toni gli disse che Barbara Grecale si era sentita male e ora si trovava in coma all'ospedale a Napoli. Pasquale sprofondò, all'udire quella terribile notizia, nello sconforto più assoluto, lasciò in fretta e furia Toni e si precipitò a casa di Fabio per chiedere notizie più precise. L'amico, però, era stato fuori tutto il giorno e non sapeva nulla della faccenda, così entrambi si recarono da una vicina dei Grecale a chiedere notizie sulla ragazza. Seppero che Barbara aveva avuto un fortissimo mal di testa, aveva vomitato e poi era svenuta. Si fecero lasciare il numero di telefono dalla signora ed andarono ad incontrare gli amici ai giardinetti. C'erano proprio

³³ *Ivi*, pp. 117-118.

³⁴ Sulle insidie e le difficoltà di questa fondamentale 'stagione' della vita, rimando ancora al mio lavoro *Il mare e il ricordo: transito dall'infanzia all'adolescenza nell'opera di Erri de Luca*, in ACONE (a cura di), *Bambini tra secoli e pagine*, cit., pp. 81-94.

tutti quel giorno, avevano saputo quanto successo e piangevano e speravano. Quella sera, e per tutta la notte, Pasquale fu attanagliato da «un incubo, qualcosa di assolutamente irrealista che gli si manifestava in tutta la sua sconcertante assurdità»³⁵. Era la mattina della vigilia del primo giorno di scuola, quando il telefono di casa Toppi squillò; Pasquale andò a rispondere e Fabio gli comunicò che Barbara non c'era più, l'aneurisma cerebrale non le aveva dato scampo. In un rapido susseguirsi di ricordi il protagonista

la rivide venirgli incontro il primo giorno di scuola della prima media. La rivide parlare con lui davanti alla palestra di karate. Rivide loro che si tenevano per mano scendendo verso la palestra della scuola. La vedeva seduta accanto a lui sul pullman che ritornava dalla gita. E rivide tante altre cose, Pasquale, e gli sembrarono vive ed emozionanti³⁶.

Pianse tantissimo con una disperazione mai provata prima. Vagò per il suo appartamento vuoto e, poggiata la fronte al muro, ripensò a quando l'aveva vista per l'ultima volta, era stato due settimane prima, alla festa in onore di San Rocco, e così voleva ricordarla per sempre.

La traumatica fine della ragazza segnava una vera e propria cesura nella vita del giovane protagonista, producendo uno 'scossone esistenziale' che interrompeva la normale linearità del tempo quotidiano. Si trattava di un evento inaspettato, che costringeva il ragazzo a rivedere le proprie fragili certezze di adolescente; quelle pseudocertezze si scontravano con i grandi temi, fino ad allora sconosciuti: della malattia di Barbara, del dolore della morte. In altre parole, diventavano esperienze che aprivano a nuove prospettive esistenziali, costringendo Pasquale a fare i conti con la finitezza, degli uomini poiché nella loro profonda drammaticità esse facevano naufragare ogni certezza e la morte improvvisa della 'sua' ragazzina spezzava i sogni del suo universo giovanile³⁷. Illuminanti, in tal senso, le parole di Eugenio Borgna: «Il dialogo con una persona che non c'è più, si è spezzato una volta per tutte; e di essa non sopravvive se non il ricordo delle cose fatte insieme e che si sono immaginate insieme: delle cose che ci aprivano ogni giorno una speranza condivisa, un futuro non individuale ma interpersonale»³⁸.

³⁵ *Ivi*, p. 136.

³⁶ *Ivi*, p. 138.

³⁷ Cfr. L. ACONE, *Raccontare l'assenza, riscoprire l'essenza. Per una pedagogia dell'estetica collaterale*, in Id., *Pedagogia interdisciplinare. Storie, narrazioni, arti, scuola, scritture, assenze ed "essenze"*, Edizioni Sinestesie, Avellino, 2022 pp. 45-58.

³⁸ E. BORGNA, *L'arcipelago delle emozioni*, Feltrinelli, Milano, 2001, p. 158.

La sua principessa non c'era più, la sua adolescenza era stata segnata da un brusco passaggio dal giorno più lungo e luminoso, alla notte più buia e imprevedibile. Eppure, nel nostro caso, la perdita di Barbara ha una profonda risonanza emozionale per Pasquale, che non può non essere testimoniata. L'evento traumatico, spezzando la sua vita in un "prima" spensierato e in un "poi" drammatico, genera nell'io narrante un meccanismo regressivo che attira il suo immaginario poetico verso quel "prima" rivissuto come un tempo edenico nel quale si materializza una "presenza viva di un'assenza"³⁹. Nel gran mare della memoria la fantasia attinge, dunque, non solo riproducendo i fatti del passato in un loro coinvolgente realismo, ma rappresentando gli eventi in una sorta di cometa che li slontana e li riveste con sentimenti di seducente nostalgia.

Una considerazione finale *a latere* sul perchè un testo di tal fatta viene incluso, presentato, commentato e analizzato in un libro che nel sottotitolo porta il nome della disciplina nella quale si preparano gli insegnanti, impegnati nell'esercizio del loro delicatissimo compito: 'pedagogia'. La risposta è senza indugio alcuno: perchè questo è un libro di singolare, 'divertente' pedagogia, nel senso che attinge a risultati altamente formativi per diversa via che non sia quella aridamente intellettualistica attraverso un'esperienza di vita concreta, sia pure raccontata. In una fase ambigua e controversa del nostro sistema di convivenza, mentre la violenza giovanile è sempre più dilagante e l'indifferenza dei ragazzi all'esercizio di moduli affettivi e morali compatibili in termini di civiltà si dilata sempre più, al sistema scolastico si rivolgono in molti chiedendo misure di adeguamento alle difficoltà del momento. Orbene, *Solstizi di Primavera* rappresenta, a mio giudizio, un filtro di affettività disciplinata in autonomia, di moralità vissuta nella concretezza dei propri giorni, di gestione della propria condizione fisica in armonia con l'ambiente fisico e umano.

³⁹ Cfr. M. RECALCATI, *La luce delle stelle morte*, Feltrinelli, Milano 2022.

Capitolo III

La scuola ‘fuori registro’

3.1. L’‘autorità educativa’ di Sandro Onofri

Il terzo millennio si apre con l’uscita postuma del libro *Registro di classe* di Sandro Onofri¹: sette mesi dopo la prematura scomparsa, nel settembre del 1999, la casa editrice Einaudi pubblica in volume una serie di saggi nei quali Onofri, giornalista prima e docente di Italiano poi nella periferia di Roma, condensa la sua esperienza di insegnamento in un libro-*pamphlet*, nel quale egli racconta in forma diaristica l’esperienza autobiografica di un anno scolastico nell’Istituto tecnico Augusto Monti di Pomezia. *Registro di classe*, contrariamente a quanto potrebbe far pensare il titolo, non descrive eventi burocratici e non racconta la vita scolastica nei suoi aspetti normativi. Si tratta di un libro non finito, un’“opera aperta” che narra in prima persona l’esperienza di insegnante dell’autore attraverso una prosa oscillante tra sentimentalismo e sociologia, con incursioni pedagogiche alla ricerca di risposte in un ambiente, quello scolastico, piatto e demotivato, stimolato unicamente dal rumore confuso di un universo giovanile spesso annoiato e “rinchiuso” in aule e spazi logori, nei quali cresce a dismisura il senso del disagio sociale e diventa difficile far comprendere che la cultura, specialmente quella umanistica, è anche strumento di crescita. A tal proposito, Cinzia Ruozzi sottolinea l’originalità della scrittura di Sandro Onofri, rimarcando il fatto che egli

[...] opta per la forma del diario, in linea con la tradizione iniziata da De Amicis e nel solco di Starnone, ma la sua opera ha caratteristiche molto di-

¹ Sandro Onofri (Roma 1955-ivi 1999) è stato uno scrittore, poeta, insegnante e giornalista italiano. Debutta come narratore nel 1991 con il romanzo *Luce del Nord*, mentre nel 1995 esce il suo secondo romanzo *Colpa di nessuno* e il terzo *L’amico di infanzia* nel 1999, ora tutti raccolti nel volume *I figli e i padri* (2008) e *reportage Vite di riserva* (1993), *Le magnifiche sorti (racconti di viaggio)* (1997). Tra il 1992 e il 1996 Onofri collaborò al quotidiano “l’Unità” e al periodico «Diario». I suoi articoli sono stati raccolti nel volume *Cose che succedono* (2002).

verse. *Registro di classe* è un'opera ibrida a metà tra il diario e il pamphlet. Questo secondo aspetto si richiama alla scrittura saggistica di opposizione degli anni sessanta, in particolare alla scrittura di don Milani: *Esperienze pastorali* (1958), *Lettera a una professoressa* (1967), testo quest'ultimo che segna la nascita del pamphlet di argomento scolastico. Il rigore politico e morale di Onofri si esprime nella scelta di uno stile asciutto, essenziale, privo di abbellimenti retorici. Onofri registra attentamente la realtà e ce la racconta attraverso i fatti della quotidianità scolastica, mettendo in gioco prima di tutto se stesso, non solo il suo ruolo di professore, ma la sua vita intera².

Il disagio personale del protagonista si tramuta allora in una profonda riflessione sulla crisi che investe la scuola come agenzia che produce cultura, in luogo di una società che, grazie alle nuove tecnologie, evolve in maniera veloce mettendo in discussione il metodo tradizionale e la figura dell'insegnante, quest'ultima travolta dall'onda della disintermediazione³. Incapace di stare al passo coi tempi che cambiano, di lasciare il segno, essa viene assediata e irrimediabilmente sopraffatta. Ma il Nostro ama il suo mestiere, considerato il più bello del mondo, così persegue l'obiettivo principale della sua missione di educatore: insegnare. Il compito della scuola e della pedagogia, per Onofri, non è esclusivamente quello di trasmettere nozioni e contenuti, ma educare i più giovani a diventare uomini e cittadini consapevoli, privilegiando un modello di formazione civile e democratica, dentro e fuori dalle aule scolastiche. Onofri cerca di stare dalla parte degli allievi, mettendo al centro della sua azione educativa soprattutto i valori sociali e civili connessi con l'esperienza diretta dei giovani. Sotto l'influsso di Pier Paolo Pasolini⁴, da lui conosciuto e apprezzato, egli descrive la vita di un Istituto di periferia 'addormentato', in cui la cultura non riesce a dare risposte concrete e a suscitare domande, con gli attori principali, i ragazzi, con la testa fuori dalla scuola, sedotti da una realtà extrascolastica che li attrae maggiormente perché propone,

² RUOZZI, *Raccontare la scuola. Testi, autori e forme del secondo Novecento*, cit., p. 50.

³ Cfr. G. SOLIMINE – G. ZANCHINI, *La cultura orizzontale*, Laterza, Bari-Roma 2020.

⁴ Cinzia Ruozi, su questo incontro, scrive: «Onofri aveva conosciuto Pasolini durante un incontro tra lo scrittore e gli studenti della sua scuola [...]. Dopo la sua morte (1975) aveva cercato Vincenzo Cerami, scrittore considerato un allievo di Pasolini. Tra Cerami e il giovane Onofri era nata subito una grande amicizia, un sodalizio che durerà fino alla sua prematura scomparsa e che coinvolgerà anche le rispettive famiglie» (C. Ruozi, *Raccontare la scuola. Testi, autori e forme del secondo Novecento*, cit., p. 55).

come scrive anche Roberto Saviano⁵ nei suoi romanzi più famosi, un presente che ritengono concreto e più eccitante. L'insegnante è lasciato solo a gestire una mole enorme di problemi, legati alla difficile fase adolescenziale, ai programmi ministeriali che impongono corse inutili e farragino-se, al difficile rapporto con un contesto che attira soprattutto giovanissimi nelle reti della microcriminalità, che non sarebbero sempre di sua competenza e alla cui soluzione la scuola può fare ben poco

Cosa possiamo fare? In una realtà di questo tipo, così nuova e così compatta nel resistere a qualsiasi stimolo di innalzamento culturale, la scuola avrebbe bisogno di agganci sul territorio, nella vita concreta del paese. Ma qui l'amministrazione è completamente sorda. Noi siamo impotenti. La cultura del soldo è dominante. Se tentiamo di fare discorsi sull'importanza dell'arricchimento culturale individuale (tutte chiacchiere del resto, me ne rendo conto, che sono sempre di per sé un po' ridicole) i ragazzi ti rispondono: professoressa cara, lei è laureata e guadagna manco due milioni al mese, viene a scuola con la Uno e sta dentro tre camere e cucina; mio padre c'ha la terza media, guida una Bmw, abbiamo una villa con tre bagni e la jacuzzi. E allora, perché mi devo dannare l'anima e perdere tempo a studiare?⁶

Ci troviamo, così, alle prese con una narrazione 'corale', formata da tante riflessioni e/o episodi di cronaca scolastica che, dotati ciascuno di una propria autonomia, potrebbero essere letti anche in chiave sociologica, perché capaci di inquadrare un territorio e i suoi contesti educativi in cui sempre più urgente appare la necessità di un dialogo dal quale non va esclusa la coraggiosa voce di denuncia dello scrittore. Una letteratura sulla scuola che assume, pedagogicamente, una importanza consistente nella misura in cui rivolge la sua attenzione a rimarcare l'equilibrio tra narrazione, formazione e dialogo generazionale, focalizzando lo sguardo verso orizzonti prossimi da osservare con la dovuta attenzione. Ne viene fuori una dialettica continua di avvicinamento e distanziamento dall'universo giovanile: Onofri sottolinea spesso come la didattica, l'educazione, l'insegnamento necessitano, per funzionare al meglio, di una forte motivazione da parte del docente che deve essere anche capace ontologicamente di operare e

⁵ Mi riferisco, oltre che a *Gomorra*, pubblicato nel 2006 e che lo ha portato alla notorietà, ai romanzi *La paranza dei bambini* (2016) e *Bacio feroce* (2017). Cfr. L. ACO-NE, *Bambini e ragazzi tra bande e paranze. Pedagogia della narrazione a Sud dell'infanzia*, Pensa MultiMedia, Lecce 2018.

⁶ S. ONOFRI, *Registro di classe*, postfazione di Vanessa Roghi, Edizioni minimum fax, Roma 2019.

trasformare l'ambiente in cui si trova, mediante un processo educativo che si fa dialogo, comunicazione fra colui che educa e i suoi allievi⁷. Solo così le aule, per i giovani, diventano un regno di libertà e di felicità, luoghi in cui gli alunni riescono ad essere se stessi, nonostante la distanza generazionale di adulti – insegnanti e genitori – incapaci di ascoltarli

La prepotenza degli adulti, infatti, sta cementata dentro i muri delle nostre città è un fatto antropologico. Il nostro mondo ha concepito strade che non hanno spazi per gli adolescenti: ci sono fabbriche, negozi, ma le scuole funzionano male, i centri sportivi si pagano cari [...]. Per il resto ci sono i muretti, le panchine, le notti svegliate, il deserto da attraversare quando la scuola finisce e inizia quella fase di passaggio al mondo adulto (lunga? Corta? Nessuno è in grado di dirlo), regolata solo dalla solitudine e dal caso, dalle occasioni imprevedibili, tentativi, favori di un amico di papà, lavoretti brevi, e tutti da provare perché non si sa mai⁸.

Onofri, nonostante questo desolante *status quo*, ritiene che la scuola, con tutte le sue manchevolezze, può essere ancora un luogo 'anticonformista', di resistenza all'apatia, all'indifferenza e alla volgarità del consumismo diffuso. Nelle sue pagine si avverte la eco preoccupante per il destino di una scuola pubblica ogni giorno più subalterna alla logica del potere economico in grado di invadere tutti i campi della vita sociale, anche quelli della produzione culturale. Come resistere a questa deriva e come costruire un'azione alternativa efficace? Per il professore Onofri insegnare vuol dire anche riuscire a trasmettere la passione contagiosa per lo studio e la letteratura ai suoi giovani allievi, far capire che essa rappresenta un 'ponte' che le generazioni precedenti lasciano a quelle più giovani. Una eredità pesante e tutta umana. Gli educatori fanno i conti con una società ormai interamente formata secondo criteri di efficacia e di razionalità, tuttavia incerta e pericolosa, nella quale i più giovani convivono con pericoli che gli stessi adulti hanno prodotto nel vano tentativo di rendere più sicure le vite dei loro figli⁹.

⁷ Interessante, a tal proposito, è il concetto di "concezione 'bancaria' dell'educazione" formulato dal grande pedagogista brasiliano Paulo Freire (1921-1997). Secondo Freire, l'uomo è azione e pertanto non può limitarsi alla visione per la quale il processo educativo è semplicemente un deposito di contenuti. (Cfr. P. Freire, *La concezione «bancaria» dell'educazione e la disumanizzazione*, Id., *Le virtù dell'educatore. Una pedagogia dell'emancipazione*, EDB, Bologna, 2017 pp. 39-66).

⁸ ONOFRI, *Registro di classe*, cit., p. 46.

⁹ Cfr. L. CASALINO, «Il gergo freddo della democrazia contemplativa: scuola e mass media nel Registro di classe di Sandro Onofri», *Cahiers d'études italiennes*, 11, 2010 pp. 35-39.

Allora, evidenzia Onofri, è una lotta impari, perché «si rischia un po' di voler correre la Mille Miglia con una Topolino», perché gli studenti convivono in spazi non accoglienti, in aule troppo affollate, con strumenti didattici e metodologie obsolete. Ma Onofri, in fondo, è anche un grande sognatore, perché anela una scuola in cui gli allievi adolescenti abbiano capacità di interpretazione critica di un testo, che non si perdano di fronte ai teoremi matematici, che siano capaci di porre domande vere e cercare risposte autentiche, che abbiano una buona cultura generale e manuale, che sappiano riconoscere un'ingiustizia e indignarsi. Il diario si interrompe il 10 maggio. In Appendice sono stati inseriti tre articoli di Onofri, due dei quali *Il destino dei prof: ubbidire, Non si corre le Mille Miglia in Topolino* rappresentano una fotografia della scuola valida e attuale ancora oggi. Sono tre articoli, il terzo è *Storia di un condannato*, che Onofri avrebbe voluto inserire nel libro che andava progettando, un appassionato diario-pedagogico di un anno di scuola, in cui il professore dà conto del suo impegno civile e dell'inesausto tentativo di entrare a contatto con le vite degli adolescenti che incontra nella sua attività di docente. Proprio tramite questo contatto, Onofri riesce a scoprire l'umanità dei suoi allievi, che non sono semplicemente nomi sul registro, constatando che la scuola nella sua parte burocratica/istituzionale è, più o meno, la stessa di sempre, ma i ragazzi sono cambiati. I tentativi di snaturare l'istituzione scolastica in quegli anni lo lasciano perplesso e per questo motivo la letteratura, quella stessa letteratura che si fa carico della cronaca e della verità, attraverso una scrittura diaristica libera e discontinua nella quale ad avvenimenti esterni raccontati con precisione si integrano riflessioni e pensieri estremamente personali, può testimoniare la voglia di cambiamento, la voglia di opporsi a *sistemi* o distorsioni cui, a volte, ci si può anche dignitosamente opporre a cominciare dagli stessi docenti¹⁰. Così,

¹⁰ La scuola non è altro che lo specchio di una società che, negli ultimi trent'anni, ha subito una veloce trasformazione culturale che ha portato alla ricerca del tranquillo "ritrovamento del già noto" rispetto all'inedito e "alla scoperta" di nuovi percorsi che affascinano poco i giovani, capaci di muoversi orizzontalmente da un'informazione all'altra, ma incapaci di quella indispensabile e approfondita riflessione critica. A tal proposito, fotografa perfettamente il momento storico Vanessa Roghi: «Gli anni nei quali Onofri scrive *Registro di classe* sono quelli nei quali si discute la riforma dei cicli scolastici nota come Riforma Berlinguer [...]. Onofri muore nel 1999 e non può vedere gli esiti mancati, le speranze disilluse, l'arrivo del governo Berlusconi, il ministero Moratti, la distruzione sistematica e cosciente di un'idea di scuola che nel 1999 era in crisi ma ancora viva. Sta sulla soglia dei tempi nuovi, ma di quale sostanza siano fatti ancora non gli è chiaro, eppure vive dentro la crisi e capisce che la risposta alla stessa non può essere il rimpianto, che sembra diventare il primo ingrediente di ogni discor-

sin dalla prima pagina il Nostro, nel tratteggiare la vita scolastica dei primi giorni settembrini, con gli insegnanti impegnati in estenuanti riunioni per preparare i 'test di ingresso' allo scopo di valutare il grado di preparazione degli alunni e progettare programmi e obiettivi didattici comuni per disciplina, ci regala una prima riflessione sull'inutilità di queste azioni educative, che provocano solamente, a suo giudizio, gran fervore nel progettare una complessità virtuale che con fatica si trasferisce poi sul piano fattuale. Vi è un dispendio di tempi e di energie nel generare una pletera di adempimenti sicuramente non migliorativi, mentre la libertà di insegnamento è piegata dalla compilazione di schede, modulistica astrusa, assenza di originalità che riducono la programmazione didattica ad una sequela di caselle da riempire, domande predeterminate per rispondere alle quali non serve far uso del pensiero critico da parte dei ragazzi

Ma prima ancora, prima che i ragazzi animassero con le loro voci i corridoi troppo vuoti dei nostri asettici istituti, i docenti hanno passato un paio di settimane a riunirsi allo scopo di mettere a punto dei programmi omogenei per materia, degli obiettivi didattici comuni. Tutte preoccupazioni che trovano la loro necessità nella coscienza che il mondo scolastico ha di sé, appesantita da un coagulo di paure ormai antico, che si cerca di affrontare con metodologie la cui validità si assume troppo precipitosamente, con troppo conformistico entusiasmo. Piani didattici annuali, programmazioni comuni, test di ingresso, prove uguali per tutti sono il risultato di un inseguimento affannoso della modernità, che si tenta di acchiappare come viene viene, accettando il valore di miti la cui validità dentro la scuola è invece tutta da dimostrare: quello dell'oggettività, quello dell'omogeneità, quello della standardizzazione. Tutti criteri che, se possono andare bene in una logica di marketing e di produzione, adottati in un rapporto pedagogico non portano ad altro che allo schiacciamento delle differenze e delle individualità, sia degli alunni sia dei docenti¹¹.

Cercare una strada, trovare un punto d'incontro sono questi gli obiettivi prioritari del professore Onofri in classe e fuori dall'aula nei tanti momenti informali che egli accetta di condividere con i suoi alunni, soprattutto durante l'ora libera:

Passeggio per i corridoi, parlo con gli alunni che nei giorni precedenti mi è toccato sgridare per qualche motivo e anche con quelli che hanno sempli-

so sulla scuola» (V. ROGHI, *Il nome di uno scrittore: Sandro Onofri come una patria*, in ONOFRI, *Registro di classe*, cit., pp. 103-104).

¹¹ ONOFRI, *Registro di classe*, cit., pp. 22-23.

cemente voglia di scambiare due parole. Quando è possibile me li porto al bar, ascolto le loro confidenze, do loro qualche consiglio. Durante quelle conversazioni i ragazzi mi fanno entrare nelle loro case, conosco le loro camere, le discussioni che hanno in famiglia, le paure che si portano dentro [...]. Oppure quando non piove tiro due calci a pallone con i miei alunni di terza che fanno educazione fisica al campetto. Come ho fatto oggi. Abbiamo giocato una mezz'ora, poi prima che suonasse la campanella abbiamo preso una lattina alla macchinetta della Coca-Cola, e ci siamo seduti sugli scalini della palestra a chiacchierare un po'. Ecco: è mezzogiorno, è un autunno di sole fresco, ho appena perso una partita di calcetto con i miei studenti, e adesso sono qui a ridere con loro che fanno i buffoni e mi prendono in giro. Esiste un mestiere più bello del mio?¹²

Bastino queste parole per attestare la propensione pedagogica del Nostro, perennemente stimolato dalla volontà di incidere nei suoi alunni i segni di cui si sente portatore e favorirvi la nascita di una coscienza critica attraverso un punto di incontro. In *Registro di classe* viene applicata una didattica attiva, nella quale il docente propone letture libere, esercizi di scrittura creativa, porta a scuola il giornale per discutere dei fatti del mondo, cerca di valutare i miglioramenti dello studente rispetto al punto di partenza, della capacità di rielaborare personalmente ciò che si impara, facendo emergere costantemente lo sforzo di comunicare, di sostituire al vuoto esistenziale dei giovani la parola capace di esprimere un concetto, un'emozione.

3.2. L'assenza della famiglia e della scuola

Un impegno che si esprime anche nei confronti dei genitori affinché imparino a parlare e ad ascoltare i propri figli¹³. Anche le famiglie falliscono nel loro ruolo genitoriale, come si legge nel *Registro* il 5 dicembre, quando da Onofri si presenta il padre di Marco, il Franti della classe, imbarazzato di trovarsi lì a colloquio con l'insegnante del figlio

Rideva. Non sfacciatamente, questo no. Non c'era derisione, non si può nemmeno dire che sottovalutasse il problema. Ma rideva, di quel riso che corazza l'imbarazzo, da fuori. Perché, lo ha detto appena si è presentato, era strana quella chiamata, così, visto che Marco non aveva fatto niente. [...]

¹² Ivi, pp. 43-44.

¹³ Cfr. P. CARDINALI, L. MIGLIORINI, *Scuola e famiglia. Costruire alleanze*, Carocci, Roma 2013; L. PATI, *Scuola e famiglia. Relazione e corresponsabilità educativa*, Morcelliana, Brescia 2019.

dentro la scuola, lui non voleva esserci. Roba da donne. E da professori, cioè quasi donne. Lui, e gli altri padri come lui, coi figli hanno un altro rapporto. Basato sulle cose che contano. La scuola, invece, se va, meglio. Sennò pazienza. È venuto perché non si sa mai. Un po' per curiosità, un po' perché la moglie era un mese che gli rompeva i coglioni con questo professore che voleva parlargli. E quindi stava lì, ascoltava e non ascoltava [...]. In fondo, qual era il problema? Di dedicare più tempo a Marco, di starci più insieme, di parlarci, di ascoltarlo. Era uscito fuori che il ragazzo sentiva la mancanza di dialogo con suo padre¹⁴.

I genitori appartengono a quella 'generazione sospesa' fra un mondo passato di severe proibizioni ed un futuro incerto per tutti, immersi fino al collo in un angoscioso presente in cui avvertono, il più delle volte, il senso dell'impotenza ad esercitare di fatto alcuna reale autorità verso i loro figli. Si tratta di genitori, come il papà di Marco, appartenenti a quella generazione 'di mezzo', fra gli anni '60 e gli anni '90, disorientati, demotivati e perfino avviliti verso il loro pur sempre indispensabile ruolo educativo. La scuola descritta da Onofri non riesce ad interagire con la 'collettività' nella quale essa opera, comprese le altre 'agenzie' educative, prima fra tutte la famiglia, a causa di un ambiente scolastico rigido e poco flessibile nell'apparato legislativo e burocratico che ne delimita i compiti e le attività, con l'inevitabile conseguenza di una frattura tra essa e la collettività. Anzi, mentre quest'ultima conosce, negli anni che fanno da sfondo storico al *Registro*, un continuo ed inarrestabile processo di trasformazione, la scuola invece cambia molto lentamente, finendo così con il configurarsi poco funzionale per la società. Allora c'è bisogno di insegnanti che quotidianamente rinvigoriscano l'aspirazione verso un ideale che si materializza nella passione educativa, una sorta di *daimon*, o *genius* per i latini, sempre in bilico fra la tentazione della rinuncia a intraprendere nuove strade e l'aspirazione a rinnovarsi, a riflettere sulla complessità di questa professione, a farsi 'compagni di strada' dei ragazzi.

Anche i docenti abdicano al loro ruolo, preoccupandosi di convogliare le loro energie mentali per ottenere orari su misura e che si arroccano in comodi opportunismi. Ne esce fuori un quadro nel quale anche il mondo degli insegnanti diventa inaccessibile – speculare a quello adolescenziale – con piccoli e meschini gesti per mero tornaconto personale, frustrazioni e sensi di colpa, giustificazioni ad oltranza, lasciando così il lettore

[...] di fronte ad un mondo che progressivamente colloca l'insegnante nel punto più basso della scala sociale borghese, ne fa un essere derelitto, a

¹⁴ ONOFRI, *Registro di classe*, cit., p. 40.

volte cinico e meschino, a volte disperato: tutto questo mentre uno sviluppo capitalistico sfrenato e volgare trasforma l'Italia operaia e contadina in una nazione senza anima [...]. Ne deriva l'impietoso ritratto di una classe docente immeschinita, ed è un ritratto che torna di frequente, in numerosi docenti-scrittori [...]¹⁵.

Ma il vero educatore deve farsi trovare pronto, saper cogliere le infinite variabili del suo ruolo, scoprire che, in qualsiasi forma possa presentarsi, l'altro diviene possibilità, appello e risorsa, rivelandosi specchio aperto sul mondo. Ci sembra di rivederlo il professore Onofri nel suo gretto e formale ambiente scolastico; tutti i giorni si ritrova davanti colleghe e colleghi che vivono la scuola come un ufficio, pensano soprattutto alla organizzazione burocratica delle loro giornate di lavoro: la firma da apporre al registro, la programmazione, l'orario settimanale da organizzare a proprio piacimento, la volontà di non curare i rapporti con i ragazzi e le loro famiglie. Così, egli descrive la ritualità vuota dell'istituzione scolastica, gli stereotipi che durano nel tempo e segnalano vecchi problemi mai risolti dell'istruzione di massa, consegnandoci con amaro umorismo la nota del 10 febbraio:

Quelli che di questi tempi, con gli scrutini, non fanno che interrogare e interrogare. Quelli che tanto non serve a niente. Quelli che lo sciopero è solo una perdita di tempo. Quelli che chi sciopera crea disagio solo ai colleghi. Quelli che fate come volete basta che non mi fate tornare di pomeriggio un'altra volta. Quelli che per quello che ci danno. Quelli che io, con questi studenti qua, posso concedere al massimo un cinque. Quelli che io do tutti sei; mica voglio tornare a fare il recupero. Quelli che ma questi sono bestie, cosa gli vuoi dare? Quelli che la scuola sarebbe così bella se solo non ci fossero i ragazzi [...]. Quelli che io fra dieci giorni sarò in settimana bianca. Quelli che a me mi mancano solo due anni per la pensione. Quelli che a me ne mancavano tre, ma mi hanno fregato [...]. Quelli che queste giovani generazioni, senza valori, senza più padri. Quelli che a noi ci dovrebbero dare l'indennità per i rischi che ci accolliamo. Quelli che la loro materia la fanno così, non c'è mica bisogno di studiare. Quelli che ma tu non sei un po' troppo largo di maniche? Quelli che io oggi il verbale non lo scrivo. Quelli che i genitori sono peggio dei figli¹⁶.

¹⁵ A. PALMIERI, *Maestri di scuola maestri di pensiero. La scuola tra letteratura e vita nella seconda metà del Novecento: Pasolini, Sciascia, Mastronardi*, Aracne, Roma, 2015 p. 231.

¹⁶ ONOFRI, *Registro di classe*, cit. pp. 59-60. È un ritratto tragicomico, che fa il paio con la descrizione del corpo docente illustrata da Domenico Starnone nella sezione *La grammatica della scuola*, quando raccoglie alcuni articoli di vita scolastica vissuti dal protagonista apparsi, con cadenza settimanale, sul Corriere della Sera dal 1992 al

Onofri prende decisamente le distanze da *questo modus operandi*, perché egli ha cura dei suoi ragazzi e sente per loro il peso del futuro che vuole realizzare. In questo contesto di degrado, rivolgere l'attenzione ad ogni singola storia, dare fiducia ed ascolto ad alunni "ghettizzati" da tutti e da tutti trascurati è il primo passo per instaurare una vera ed autentica relazione educativa. Il Nostro si dimostra un 'Maestro' capace non solo di usare con profitto le competenze culturali della sua disciplina d'insegnamento e le relative tecniche didattiche, ma anche di avere qualità personali e umane che rendono capaci di coinvolgere, di appassionare allo studio, di suscitare emozioni nei propri allievi. Il 'maestro' Onofri si interroga sulla propria funzione, sul compito che la società assegna agli educatori, sull'autenticità del rapporto che si instaura con la classe e con ogni singolo studente consapevole che chi fa domande o cerca di risolvere problemi è animato da un'inquietudine tipica di chi non si accontenta e cerca di smuovere le acque stagnanti di un ambiente in cui prevale la politica di sospensione del *quieta non movere*. Il Nostro si dimostra un 'maestro speciale'¹⁷ nel preparare i giovani non solo ad affrontare il futuro con fiducia, ma anche a costruirlo

1997: «Gli insegnanti passano non poco tempo a registrare l'inefficienza dei loro colleghi. Passamaglia mi ha detto di recente che gli alunni del collega Broccoletti non sanno nemmeno se il sistema tolemaico è ancora in vigore o è stato soppiantato da quello copernicano [...]. Siamo rimasti per un po' a criticare Broccoletti, poi siamo passati a criticare molti altri colleghi del triennio che non sono all'altezza. Subito dopo abbiamo tagliati i panni addosso a quelli del biennio, che se facessero bene il loro lavoro, il nostro darebbe risultati migliori. Quindi siamo passati a dire male degli insegnanti della scuola media inferiore, che a nostro parere trascorrono il tempo a girarsi i pollici. E per finire abbiamo detto malissimo degli insegnanti delle elementari, che distribuiscono licenze a ragazzini incapaci di leggere e di scrivere. Dopo questo sfogo, siamo andati in classe più leggeri e più contenti» (D. Starnone, *Ex cattedra e altre storie di scuola*, cit. pp. 194-195).

¹⁷ Così lo definisce, parlando di Don Lorenzo Milani, Eraldo Affinati quando parla dei 'maestri speciali': «Dovete sapere che ci sono sempre stati maestri diversi dagli altri. Uomini e donne che, di fronte ai bambini e ai ragazzi, hanno cercato di assumere il loro punto di vista, nel tentativo di fare una scuola basata non tanto sulla spiegazione degli argomenti e sul giudizio conseguente, quanto sulla curiosità, sulla passione, sulla voglia di conoscere: quasi tutti, come don Milani, sono entrati in contrasto con le istituzioni pubbliche, ma non hanno rinunciato a realizzare le loro idee, anche a costo di isolarsi» (E. AFFINATI, *Il sogno di un'altra scuola. Don Lorenzo Milani raccontato ai ragazzi*, Piemme, Milano, 2018 p. 162). Parole che si attagliano perfettamente anche all'operato educativo di Sandro Onofri, il cui insegnamento ricalca la virulenza pedagogica dei grandi insegnanti, come Don Milani, Mario Lodi, contro ogni forma di indifferenza e conformismo, nonché la profonda moralità nel perseguire il proprio ruolo di guida e maestro per i più giovani.

da soli in maniera decisa e responsabile, riappropriandosi del tempo di pensare e di ascoltare per una riflessione sul senso delle continue innovazioni e cambiamenti che hanno visto, a partire dalla metà degli anni Novanta del secolo scorso, coinvolta la scuola italiana. Un sistema di istruzione che soppiantava la scuola tradizionale burocratica e gerarchica con la Legge n. 59 del 15 marzo 1997, che accordava alle istituzioni scolastiche un'autonomia organizzativa, didattica, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, mirata all'ampliamento dell'offerta formativa, e che discuteva la riforma dei cicli scolastici (legge quadro n. 30 del 10 febbraio 2000) nota come Riforma Berlinguer¹⁸. Eccezion fatta per la legge Moratti del 2003 e fino alla legge n. 7 del 13 luglio 2015, approvata fra numerose critiche e resistenze da parte dei rappresentanti sindacali, il sistema scolastico italiano non veniva più investito di significative riforme, ma solo di ritocchi, o aggiustamenti, a causa di situazioni emergenziali determinati dai cambiamenti demografici, dalle crisi economiche che si succedevano e dalle instabilità politiche di questo turbolento inizio del terzo millennio. Un terzo millennio che, però, Onofri non riuscì a vedere, ma di cui vivono ancora le sue intuizioni e le sue idee innovative in campo scolastico. Come don Milani, anch'egli moriva a soli quarantaquattro anni lasciando in eredità un'idea pedagogica concreta e non astratta, da materializzarsi giorno per giorno, alunno per alunno, caso per caso.

¹⁸ Luigi Berlinguer è stato Ministro della Pubblica Istruzione dal maggio 1996 all'aprile del 2000. Inoltre, è stato docente universitario, preside e rettore presso l'Università degli Studi di Siena. Così Vanessa Roghi descrive le profonde innovazioni in quegli anni del sistema istruzione e le attese del personale scolastico: «È la prima volta che il ministero della Pubblica istruzione è retto da un ministro di tradizioni comuniste. In molti sperano in una radicale trasformazione dei cicli scolastici, del ruolo degli insegnanti, in una scuola più attenta ai tempi, capace di intercettare i desideri, le differenze, le individualità dei suoi studenti. Onofri è dentro questa speranza, osserva partecipe, ma subito si rende conto di alcune storture insanabili. Vede chiaramente che, per esempio, l'assenza degli insegnanti delle scuole medie dai tavoli di discussione della riforma non è una buona premessa: la scuola media è l'anello debole del sistema scolastico italiano, ma, fin dai tempi della sua riforma del 1963, e poi di *Lettera a una professoressa*, è il vero anteposto della democrazia a scuola, il nodo nel quale si diventa davvero uguali. La scuola media non può non essere tenuta nella più alta considerazione. Da un ministro comunista, per giunta» (ROGHI, *Il nome di uno scrittore: Sandro Onofri come una patria*, cit., p. 103).

Capitolo IV

Eraldo Affinati educatore controvento: orizzonti pedagogici tra classici e scuola

Questa è la storia di un viaggio all'indietro: sono partito dallo spazio magnetico in cui vivo, fra i banchi e i gessi, ho risalito i campi delle fughe solitarie, ancora cosparsi dalla putredine dei sogni che i miei scolari hanno lasciato lungo il percorso, e ora eccomi qui a dettare il saldo conclusivo (...) A cinquant'anni un uomo senza figli può desiderarne uno; io invece, spinto da una potenza oscura che brucia come un fuoco segreto dentro il mio stesso nome, cercavo i padri: quelli mancati, soprattutto. Pensai di scrutarne le fisionomie nei volti dei giovani ai quali insegno ogni giorno. Arrivano sulle sponde del Bel Paese da ogni parte del mondo lasciandosi dietro, come rotami, la povertà e l'indifferenza. Ho voluto risalire il fiume che li ha portati fino a me. Controcorrente, attraverso di loro, mi sono riconosciuto¹.

Con queste parole si apre la terza parte del libro *La città dei ragazzi* (2008) di Eraldo Affinati², un testo che racconta l'esperienza dell'autore come insegnante di lettere nelle classi dell'istituto professionale della Città dei Ragazzi, una comunità di Roma che accoglie ed educa fanciulli in difficoltà. Affinati ha dedicato altri testi che riflettono sulla sua esperienza di insegnante e viaggiatore: *Secoli di gioventù* (2004), *Berlin* (2009), *Elogio del ripetente* (2013), *L'uomo del futuro* (dedicato a don Lorenzo Milani,

¹ E. AFFINATI, *La città dei ragazzi*, Mondadori, Milano, 2008 pp. 137-138.

² Scrittore e insegnante nato a Roma nel 1956. Nel 2008, insieme alla moglie Anna Luce Lenzi, ha fondato la Scuola Penny Wirton (il nome prende spunto da un racconto per ragazzi *Penny Wirton e sua madre* di Silvio D'Arzo, in cui il protagonista fugge di casa per sottrarsi alla vergogna di non avere avuto un padre nobile, per poi tornare e ritrovare nell'amore della madre la dignità della propria condizione umana e sociale) per l'insegnamento gratuito della lingua italiana ai migranti. La Penny Wirton è una scuola senza classi, senza voti, senza registri; i docenti sono volontari che prestano gratuitamente la loro opera. La vasta produzione di Eraldo Affinati tocca temi legati alla sua esperienza di insegnante e viaggiatore con i romanzi *Secoli di gioventù* (2004), *La città dei ragazzi* (2008), *Berlin* (2009), *Peregrin d'amore* (2010), *Elogio del ripetente* (2013), *Via dalla piazza classe. Educare per vivere* (2019), *Delfini, vessilli, cannonate. Autobiografia letteraria*, HarperCollins, New York (Stati Uniti), 2023.

2016), *Il sogno di un'altra scuola. Don Lorenzo Milani raccontato ai ragazzi* (2018), *Via dalla pazza classe. Educare per vivere* (2019). Ne *La città dei ragazzi* il Nostro evidenzia alcuni tra i massimi problemi educativi dei nostri tempi: l'incontro coi migranti, la responsabilità dialogica dell'insegnamento, il problema dell'eredità culturale e della paternità. La narrazione offre all'autore la possibilità di intraprendere una sorta di viaggio verso le esperienze dei propri allievi. Per comprendere una direzione, occorre conoscere il punto di partenza e per Affinati appropriarsi della memoria è il bagaglio del passato da cui attingere per insegnamenti che possono essere utili per i suoi giovani alunni. È come se, attraverso i loro racconti, egli li poteva seguire per le strade che, tra mille ostacoli, li avevano portati fino a lì. Inoltre, lo scrittore può attingere alla sua memoria privata solo controcorrente, incontrando gli altri, resuscitando la figura del padre mediante un viaggio in Marocco coi suoi allievi immigrati.

È la narrazione autobiografica di un 'pellegrinaggio', che recupera il genere medievale dell'*itinerarium mentis*: il viandante-scrittore, rallentando il proprio viaggio, non vuole banalmente commemorare quanto piuttosto creare cortocircuiti e epifanie fra storia privata e storia del Novecento. In Affinati, dunque, ritroviamo il tema della memoria ma, in lui come in Primo Levi, i processi memoriali sono sempre di natura pluripersonale: se la ricostruzione proustiana del passato è originata da un'epifania del tutto privata, per Affinati la memoria, anche quella privata, passa invece attraverso un confronto intersoggettivo. È il dialogo con persone o con oggetti-testimoni, che il narratore, custode, rivivifica mediante i cortocircuiti memoriali, non il ripiegamento narcisistico del soggetto su di sé. La rievocazione del passato, anche individuale, è sempre legata a una comunità memoriale; la letteratura diventa, insomma, oltre che strumento di conoscenza, anche strumento di costruzione dell'*inter*, vale a dire del tratto comune, del ponte tra culture, lingue, religioni diverse. Il viaggio, l'attraversamento e la ricerca divengono, così, specchio di una 'postura' mentale ed interiore prossima al dialogo, alla scoperta, alla possibilità. Affinati affronta la problematica della migrazione da una prospettiva diversa. L'autore sottolinea il suo desiderio di diventare straniero come i 'suoi' giovani per poter capire i sentimenti che provano. È lui questa volta a misurare la stessa crisi identitaria nella quale il migrante si trova nel Paese ospitante ed a tentare di comprendere l'altro, di conoscerlo e di carpirne le differenze:

Stamattina sono dovuto andare a registrarli nel municipio e nella gendarmeria del paese più vicino rispetto alla casa dove sono ospite (...) Ho fornito le mie generalità, il nome di mio padre, di mia madre, di mia moglie, prima a un impiegato pieno di boria, al quale non sembrava vero di poter

esercitare il suo piccolo potere di burocrate locale, poi al giovane sindaco, molto più accorto e premuroso, che ha cercato di giustificare il suo operato, ben sapendo di arrampicarsi sugli specchi: per un attimo mi sono sentito, a parti rovesciate, come i miei studenti quando arrivano in Italia e vengono messi di fronte al funzionario di polizia³.

Metafora antica e bellissima, il viaggio si rivela emblema della speranza; letterario o reale che sia, il tragitto si compie in vista di ciò che si era prima di partire e di ciò che si diventa avendo acquisito un'esperienza di arricchimento interiore, di avvaloramento personale; di ciò che si arriva ad essere una volta giunti, per poi capire che, nel viaggio letterario-metaforico quanto nei viaggi (a volte disperati) della realtà che ci circonda, l'approdo non è mai definitivo, ma rimanda a un compimento ulteriore, e ad una inesausta, continua ricerca di significati. Nel nostro caso si tratta soprattutto di un viaggio interiore, in cui l'esperienza di insegnamento si intreccia con l'esperienza odepórica che l'autore compie con i suoi allievi, diventando anche un percorso di riscoperta di sé e della propria storia, che, a sua volta, si riverbera sull'esperienza di insegnamento stessa. La principale strategia didattica di Affinati è la narrazione, nel senso che egli cerca continuamente di creare le condizioni affinché i suoi allievi possano raccontare le vicende vissute o ereditate o raccolte nei loro ambienti di origine e di crescita e i percorsi, spesso accidentali, che li hanno condotti ad approdare nel nuovo contesto. Nei romanzi di Affinati è presente il genere del diario di viaggio, poiché le opere di questo autore sono molto legate agli spostamenti che egli stesso compie; *Peregrin d'amore*, ad esempio, è il racconto sia del suo percorso conoscitivo all'interno della storia della Letteratura Italiana, sia del vagabondaggio che compie in varie città, italiane e non, 'incontrando' gli autori che ama. Come l'insegnante, anche lo scrittore, secondo Affinati, deve essere sempre consapevole della sua responsabilità; le due attività sono speculari, molto vicine, quasi contigue e, nella sua prospettiva, una scaturisce dall'altra. Nessuna nozione può essere trasmessa se non c'è un legame anche affettivo fra chi sta in cattedra e chi siede sui banchi. Secondo il Nostro, l'insegnante e lo scrittore condividono un comune impegno: entrambi hanno la responsabilità della parola. Si può, quindi, dire che la "responsabilità della parola" sia una responsabilità educativa, in quanto vi è l'impegno da parte dell'autore-insegnante di trasmettere sistemi di valori sia dalla cattedra che sulla pagina. La letteratura non è fine a se stessa,

³ AFFINATI, *La città dei ragazzi*, cit. pp. 180-181.

rinchiusa nel passato e nella finzione dei mondi che si costruisce, ma è, al contrario, proiettata nel presente e nel futuro.

Il libro *La città dei ragazzi* è incentrato sulla scomposizione e sul montaggio di tre percorsi paralleli: la vita scolastica narrata attraverso le figure degli adolescenti migranti; il viaggio in Marocco compiuto dal protagonista per accompagnare due ex allievi (Omar e Faris); il viaggio nella memoria personale alla ricerca della figura del padre⁴. A dare il titolo al libro, come già accennato, è La città dei ragazzi di Roma, fondata nel 1953 dal sacerdote irlandese Carrol-Abbing⁵: una comunità basata sul principio dell'auto-governo e nata per provvedere all'educazione di minori esposti a rischi di devianza. La Fondazione un tempo ospitava i giovani emarginati italiani, ora invece accoglie quasi esclusivamente migranti. Affinati insegna in questa comunità e può disporre *in vitro* dei materiali di un piccolo laboratorio sociale: il libro indaga le vite dei suoi allievi in dialogo e in conflitto con la sua funzione di docente, con l'istituzione che li ospita, con la cultura di provenienza e con quella di arrivo. Facciamo così conoscenza con Nabi, Agim, Peppino, Hafiz, Francisco, Mohammed, Mihai, Rauf, Angus, Aziz, Stefan, Khaliq, Shafa, Fazil, Costantin, Zoltan, Khalid, Severino, Gigetto, Assad, Samir, oltre a Omar e Faris (con Absalam e Moustafà, padri di questi ultimi); hanno tutti tra i 12 e i 16 anni e vengono dal Maghreb, dal Bangladesh,

⁴ Cfr. G. TACCONI, *Raccontami di te. La didattica narrata (e narrativa) in La città dei ragazzi di Eraldo Affinati*, «Cnos», 3, 2008 pp. 155-168.

⁵ Monsignor John Patrick Carroll Abbing nacque a Oldham, un paesino vicino a Manchester, l'11 agosto 1912, da genitori di origine irlandese. Trascorse la sua infanzia e adolescenza tra l'Inghilterra e l'Irlanda finché, all'età di diciotto anni, decise di trasferirsi a Roma per iniziare il suo percorso sacerdotale. Ordinato nel 1936, il monsignore continuò i suoi studi a Roma, fino al 1938, quando fu chiamato in servizio presso l'ufficio della Santa Sede "Actio Catholica" come segretario del Cardinale Giuseppe Pizzardo. Con lo scoppio della Seconda guerra mondiale, monsignor Carroll Abbing lavorò nell'Ospedale di Guerra "Principe di Piemonte" del Sovrano Militare Ordine di Malta, dove servì, dal 1940 al 1944, come Cappellano volontario, dedicando tutto il suo tempo al servizio dei feriti. Dopo l'8 settembre 1943, all'inizio dell'occupazione di Roma da parte delle forze tedesche, aiutò i perseguitati e i feriti. Finita la guerra, monsignor Carroll Abbing organizzò mense per i poveri e i ragazzi, centri di assistenza sanitaria, ambulatori per la cura dei malati, centri provvisori di accoglienza per i giovani senza famiglia. In seguito fondò l'Opera per il Ragazzo della Strada, che diventerà poi l'Opera Nazionale per le Città dei Ragazzi, proponendosi di provvedere all'assistenza, all'educazione sociale e professionale di quei ragazzi privi di un valido supporto familiare. Ricevette, così, dal Governo Italiano la Gran Croce al Merito della Repubblica Italiana e venne eletto Cavaliere di Gran Croce del Sovrano Militare Ordine di Malta. Morì il 9 luglio del 2001.

da Capo Verde, dalla Nigeria, dall'Indocina, dalla Romania, dall'Afghanistan. Come per Tolstoj⁶ – autore molto amato da Affinati – la scuola è un luogo di libera formazione e l'educatore non deve esercitare nessuna forma di autorità e nessuna influenza ideologica. Insomma, l'unico criterio pedagogico è la libertà e l'unico metodo l'esperienza. L'autore utilizza anche, presentate nel corpo del testo, alcune delle loro scritture: inserti di italiano stentato così come può essere quello di un parlante afghano o africano che intercetta i nostri gerghi e dialetti ben prima delle strutture della lingua ufficiale, come succede a Said la cui tensione etica ne anima l'operato nello sforzo di trovare le parole giuste per raccontarsi e sciogliere i 'nodi' dell'esistenza quotidiana⁷. Nel testo compare, a intervalli, il taccuino del viaggio in Marocco dell'insegnante con due dei suoi ragazzi, Omar e Faris («erano quattro anni che mancavano da casa!»), alla scoperta delle loro radici:

Volevo guardare negli occhi questi ragazzi, capire chi sono, conoscere le loro storie, mettermi in gioco personalmente, misurare la febbre del nostro mondo. Grazie a questa esperienza straordinaria ho potuto con le parole proprio capire che la scuola italiana corrisponde soltanto in minima parte alla sua immagine mediatica. Vedo professori che non si limitano a svolgere il mansionario, che si mettono completamente in gioco, che rischiano. Ed esistono ragazzi e ragazze che sono come spugne, pronte ad assorbire l'acqua che tu riesci a versare. Le televisioni e i giornali non hanno gli strumenti percettivi in grado di intercettare questa potenza e si riducono a trasmetterci i segnali dell'inquietudine quotidiana, della violenza, della stu-

⁶ Cfr. il saggio di Affinati, *Veglia d'armi, l'uomo di Tolstoj*, Mondadori, Milano 1998.

⁷ Affinati gli chiede di raccontargli la sua storia personale e il giovane, sulla tribu-netta del campo di calcio, gli legge il contenuto di quattro fogli protocolli da lui autogra-fati in un italiano stentato, ma dignitoso: «Ciao ciao raldo, ti dico storia mia vita... vengo dall'Afghanistan, ho diciotto anni! Mi padre era marescalo! Mi madsre era in-fermiera! Avevo tre fratelli! Due più picolli di me è unoo più grande! Avevamo una vita bella è tranquilo [...]. Quando siamo arivati à casa nostra prima non ho creduto, ho pensato forse abbiamo sbagliato la città ò la casa? Mà dopo un po' un mio amico mi ha detto che mi dispiace è che i miei genitori erano morti? Dopo non ho capito niente, ero svenuto! Mi sveglio è mi trovo à casa di mio zio? [...]. Dopotre giorni ho dici-so di scappare via, non sapevo dove devo andare, mà però non volevo stare con mio zio [...]. Sono uscito dalla mia città. Notte e giorno camminare e camminare. Dopo iuna setti-mana finalmente sono arivato di una città, mi sembrava strano quando ho visto i pop-poli? Sono andato di una ristorante à mangiare qualcosa? Ho mangiato è senza pagarlo sono uscito, mà loro hanno chimato i polizioti, e io sono scapato, mi hanno prezo è ho cominciato a fare la botte. Mi hanno coltellato è sono andati via! E' avevo 12-13 anni» (AFFINATI, *La città dei ragazzi*, cit. pp. 127-129).

pidità, senza rendersi conto del colossale mutamento che sta avvenendo. Le teste dei ragazzi sono cambiate. Gli adolescenti ragionano in forme nuove, diverse da quelle di un tempo. Hanno concentrazioni d'altro tipo. Sviluppano connessioni logiche associative più che deduttive. Possiedono energie segrete. Provano emozioni nascoste. E noi siamo ancora lì, coi vecchi schemi ideologici totalmente inadeguati. I ragazzi afgiani, magrebini, africani e slavi mi hanno insegnato che, dopo essere caduti, ci si rialza in piedi. E si continua a correre⁸.

Il paradigma culturale che ne viene fuori si rivela di assoluta apertura, nel senso di una disponibilità ricettiva che non si pone assolutamente in conflitto con diversità e distanze, ma che ne riscopre, al contrario, il potenziale di arricchimento sociale, culturale ed esistenziale. Sono le basi di quella che, nella scia di una espressione fin troppo usata nel nostro tempo – intercultura – possiamo definire, senza pericolo di abuso alcuno, interletteratura. Si tratta, a ben vedere, del racconto che intercetta ogni prossimità narrativa capace di mettere in collegamento uomini e civiltà, sogni e speranze, timori ed entusiasmi, come solo la letteratura sa fare⁹. Si tratta, in altre parole, di *métissage*, un processo di “acculturazione” per i migranti e “trasformazione” per coloro che li accolgono. Nel viaggio in Marocco, l'autore riesce a cogliere i turbamenti dei suoi alunni e il loro smarrimento dopo il ritorno al Paese d'origine. In Marocco, Faris e Omar si sentono stranieri tanto quanto Affinati. A MarraKech sentono già la nostalgia dell'Italia e vanno in una pizzeria invece che a mangiare il cous-cous.

Infine, *La città dei ragazzi* propone un viaggio mentale, *a' rebour*, anch'esso intermittente, per riconoscere l'infanzia e l'adolescenza dello

⁸ Cfr. G. ACCARDO, *La letteratura e la vita. Conversazione con Eraldo Affinati*, intervista apparsa in «Conversazioni» il 30/12/2016.

⁹ Interessante, a tal proposito, la riflessione sulla conoscenza della religione islamica di Affinati: «Ero venuto in Marocco con un'immagine in testa: quella dell'abbandono. Questa idea è di stampo cristiano, implica un Dio-Padre che si lega al Figlio in modo indissolubile e grazie a lui governa la terra con amorosa cura. Adesso capisco che la base religiosa islamica postula un'altra concezione. Allah ha manifestato la sua volontà ai profeti, ultimo e primo fra tutti Maometto, senza mai farsi vedere in carne e ossa. Absalam e Moustafà non hanno rinunciato a controllare Omar e Faris, piuttosto li lasciano liberi al volere di Allah, peraltro misterioso e imperscrutabile. Mi spiego così il formidabile affetto mostrato da entrambi verso i due ragazzi; prima di venire qui, non sarei riuscito a coniugare tale sentimento con la sostanziale assenza di questi padri nella vita dei figli che, neppure adolescenti, ancora quasi bambini, prendono il largo, vanno via di casa» (AFFINATI, *La città dei ragazzi*, cit., p. 159).

stesso docente, restituire dignità alla figura paterna e stabilire un dialogo tra generazioni. Il padre è stato un orfano, figlio di una ragazza madre che è morta quando egli aveva 12 anni. Idealmente è come se, insegnando agli orfani oggi, lo scrittore risarcisse suo padre di quello che non ha avuto. Anche sua madre è stata protagonista giovanissima di un'avventura terribile, orfana di padre, partigiano fucilato, riuscì a fuggire dai vagoni diretti ai campi nazisti. Figlio di due persone che gli hanno trasmesso un senso di vuoto e smarrimento; perciò, ribadisce Affinati, “capisco lo sconforto e lo smarrimento dei ragazzi, e loro percepiscono che tra noi c'è un segreto comune”. Affinati insomma è l'autore della generazione dei Figli, del cosiddetto “realismo ipermoderno”, teso a raccontare la realtà attraverso lo sguardo soggettivo di un io coinvolto in essa. La letteratura ipermoderna o della non *fiction* segna una rinnovata attenzione alla critica del presente, alle trasformazioni antropologiche in atto, alla solidarietà, ai conflitti etnici e alle migrazioni. Così si esplica la ‘narrativa di testimonianza’ secondo il modello del diario o del reportage, nel quale il racconto, aprendosi di continuo alla riflessione, si sottrae ad una temporalità narrativa lineare¹⁰.

Sono abituato da sempre a un rapporto diretto con gli alunni, convinto che non ci può essere comunicazione se non crei un'amicizia prima con chi ti ascolta. Conoscendoli ogni giorno sempre di più, vivendo quotidianamente i loro sconforti, le loro solitudini, gli entusiasmi, è successo che due di questi ragazzi mi hanno chiesto di riaccompagnarli a casa. Mancavano dal Marocco dall'età di 12 anni, quando fuggendo avevano attraversato il mediterraneo. Mi è sembrato di veder accolta una richiesta che non avevo ancora osato formulare. Avevo domande senza risposta: perché la fuga? Da cosa erano esattamente scappati, chi erano i loro padri? Una volta arrivato lì, ho visto le risposte davanti ai miei occhi: la scuola era un container nel deserto, senza luce né acqua né prospettive di lavoro¹¹.

¹⁰ Cfr. A. CASADEI, *Stile e tradizione nel romanzo italiano contemporaneo*, Il Mulino, Bologna 2007; D. GIGLIOLI, *Senza trauma – Scrittura dell'estremo e narrativa del nuovo millennio*, Quodlibet, Macerata 2011.

¹¹ AFFINATI, *La città dei ragazzi*, cit., p. 34.

4.1. I modelli scolastici di Affinati: Dante

L'obiettivo di Affinati, sulla scia di don Milani¹², è quello di dare parola ai disagiati e la scuola diviene comunità privilegiata per instaurare processi di cambiamento, di emancipazione, capaci di 'farsi prossimo', volgendo lo sguardo verso persone spinte troppo al largo da dolorose esperienze¹³. Allora questi uomini cercano, grazie all'aiuto del loro docente, la strada giusta, la strada maestra, affinché la comunità scolastica ed i luoghi di incontro dei giovani siano occasioni di crescita autentica, come avviene in un passo de *La città dei ragazzi*, quando gli studenti Shafa e Stefan recuperano la lezione su Dante, seguita con attenzione e curiosità in classe, davanti ad un campo da calcio. Il professore sta passeggiando con i suoi alunni che, da quello che dimostrano, hanno seguito attentamente la lezione sulla *Commedia*. La prima parte di questo brano è focalizzato sugli studenti immigrati, che rivedono nelle strutture della fondazione che li ospitano lo scenario infernale descritto da Dante. Shafa e Stefan collocano se stessi nell'inferno, coscienti degli errori che hanno commesso prima di arrivare in Italia. La 'selva oscura' diventa simbolo dei travimenti, degli errori e degli orrori che i due giovani hanno dovuto sopportare. Gli studenti rivedono nel capolavoro dantesco il racconto della loro vita; riconoscendo di essersi persi nella 'selva oscura', sanno, ora, di poterne uscire come Dante. La *Divina Commedia* li aiuta a star lontano dai vizi degli uomini, di cui la

¹² Don Lorenzo Milani (1923-1967), sacerdote ed educatore, si formò in un ambiente culturalmente elevato, ma scelse di dedicare la sua vita e il suo sacerdozio all'educazione popolare. Antimilitarista convinto, istituì la sua prima scuola popolare a San Donato di Calenzano nei primi anni Cinquanta. Trasferitosi nel 1954 a Barbiana (il "penitenziario ecclesistico"), nel Mugello, aprì una seconda scuola, che diventerà celebre anche grazie alla pubblicazione dell'opera *Lettera ad una professoressa* (1967, redatto in collaborazione con gli allievi della scuola di Barbiana). Altre sue opere sono: *Esperienze pastorali* (1958; ritirato perché ritenuto "non opportuno" dal Sant'Uffizio); *L'obbedienza non è più una virtù* (1965; raccoglie una lettera aperta in difesa dell'obiezione di coscienza al servizio militare e una lettera ai giudici del processo cui il priore fu sottoposto). Nel 2017 la raccolta completa dei suoi scritti è stata pubblicata in due volumi sotto il titolo *Don Milani. Tutte le opere*, Modadori, Milano. Il volume, a cura di F. Ruozzi e A. Canfora, raccoglie in due tomi tutti gli scritti editi e le numerose pagine inedite di don Milani. I soli due libri dati alle stampe in vita: *Esperienze pastorali*, del 1958, che il Sant'Uffizio fece ritirare dal commercio; e *Lettera a una professoressa*. Inoltre, contiene: l'epistolario privato e tutti gli scritti sparsi; gli articoli su quotidiani e riviste dedicati a scuola, istruzione e sfruttamento del lavoro; e le due lettere pubbliche sull'obiezione di coscienza rivolte ai giudici e ai cappellani militari.

¹³ E. ZINATO, *Il saggismo lirico di Eraldo Affinati*, Quodlibet, Macerata 2015.

vita aveva già reso loro esperti. Verso la fine, la Commedia torna nelle mani dell'autore che riesce a far percepire anche ai lettori l'emozione provata nel sentire questi due suoi alunni maneggiare l'opera con così tanta leggerezza e profondità allo stesso tempo. L'insegnante, poi, si sofferma a pensare ai padri dei suoi ragazzi; questa riflessione di Affinati, espressa tramite il paragone con il Cavalcante Cavalcanti di Dante¹⁴, raggiunge uno dei punti di bellezza più alti di tutta l'opera:

Mai il grande poema dantesco, emerso simile a uno spezzone di roccia tra i flutti nell'improvvisato eloquio di due orfani del mondo, mi parve tanto solenne quanto alla Città dei Ragazzi, dove le acque bollenti del Flegetonte, presenti in ogni parte del pianeta, provvedono a consegnare sulle nostre rive gli scampati, i cui padri, pensai, chissà, forse si sporgono dalle tombe a chiedere notizie dei loro figli come fece Cavalcante dei Cavalcanti¹⁵.

Ne emerge primariamente una condivisione spirituale nella quale Affinati, attraverso momenti vissuti in comunione con alcuni ragazzi della sua scuola, realizza in qualche modo un memoriale, che apre ad una lettura sapienziale dei luoghi e del tempo del suo viaggio, diventato una sorta di catabasi dantesca in un mondo del tutto sconosciuto. Perciò, la letteratura diventa, oltre che strumento di conoscenza, costruzione dell'*inter*, vale a dire dei tratti comuni, vero ponte tra culture, lingue, religioni diverse.

Questo processo di conoscenza si rivela di assoluta apertura, grazie anche alla nostra tradizione letteraria. Essa, quindi, crea in classe l'opportunità di momenti intensi di riflessione sulla realtà contemporanea e l'insegnante diventa l'intermediario grazie al quale i ragazzi possono accostarsi alla letteratura e trarne una spiegazione delle dinamiche intricate del presente, come avviene nel libro *Peregrin d'amore*. Già l'intestazione è un omaggio a Dante, con l'emistichio tratto dal v. 4 del canto VIII del Purgatorio; le stesse terzine dantesche, da cui l'autore trae il titolo, vengono poi usate come citazione iniziale al capitolo dedicato allo scrittore

¹⁴ Il canto X dell'Inferno vede un padre sollevarsi dalla sua bara infuocata per chiedere notizie di suo figlio Guido, dimostrando il suo amore paterno anche nel tormento delle fiamme: all'amore per la patria di Farinata si contrappone l'amore paterno di Cavalcanti. I padri ai quali, invece, si riferisce Affinati, sono uomini a cui, probabilmente, è stata tolta la vita per questioni ideologiche; intuendo questo, il lettore coglie questo amore paterno che continua dopo la morte e che si prende cura dei figli lontani e soli. L'insegnante diventa l'intermediario grazie al quale i ragazzi possono accostarsi alla letteratura e trarne una comprensione del presente.

¹⁵ AFFINATI, *La città dei ragazzi*, cit., p. 75.

della *Commedia*. Il titolo preannuncia le due colonne portanti del testo: la parola “peregrin” richiama il viaggio, non solo fisico, ma anche spirituale dell’autore; “amore” si riferisce alla passione di Eraldo Affinati per la letteratura italiana. Dante nel Purgatorio è oggetto dello sguardo dell’‘altro’, proprio all’inizio del cammino di ascesa, quando sono fitti gli incontri con i gruppi di anime che popolano l’Antipurgatorio, ma anche quando è necessario delineare la peculiarità di Dante, che compie un viaggio in carne ed ossa, secondo la tradizione dei viaggi oltremondani. Sin dai primi incontri nell’Antipurgatorio si afferma una modalità di focalizzazione dell’altro prettamente visiva, legata allo spettacolo dei sensi, che ha origine anche dal particolare, del tutto nuovo, dell’ombra proiettata a terra dal corpo di Dante in carne ed ossa in seguito all’interruzione dei raggi solari. Questa modalità costituisce una struttura microtestuale dotata di un significato profondo in riferimento alla maturazione del *viator*, come si accennava, perché ora è costretto a fare i conti con la propria corporeità, suggerita dall’ombra, e con gli sguardi degli astanti, avidi di una risposta sul senso del suo ‘esserci’ in quel luogo. Rispetto all’Inferno, il *viator* non è più un semplice osservatore ‘da fuori’, che si sforza di vedere e quindi di riconoscere l’altro, ma vive e condivide molti momenti con le anime purganti, con effetto di grande realismo. La relazione con l’altro diventa allora dinamica («noi siamo peregrin come voi siete», Pg. II, 63). Come nei pellegrinaggi medievali, l’*itinerarium mentis et cordis* si muove per tappe scandite dal tempo e in una dimensione corale, verso una meta certa, ma attraverso strade non sempre note, intersecando le «vite» degli altri. Il fatto che il titolo sia tratto dal padre della Letteratura Italiana, sottolinea la ricerca delle radici, costante nelle opere di Affinati. Il sottotitolo recita “Sotto il cielo degli scrittori d’Italia”, perché nelle intenzioni dello scrittore romano i classici diventano, in questo modo, dei modelli a cui guardare. *Peregrin d’amore* (composta da quaranta capitoli, a partire da San Francesco fino a Pasolini) è l’opera più legata alla tradizione, in quanto è la narrazione di un duplice viaggio: da una parte il viaggio fisico nei luoghi legati alla storia letteraria italiana, dall’altra il viaggio all’interno della letteratura italiana stessa. In quest’opera, l’educazione scolastica, il viaggio e la ricerca delle radici sono spesso compresenti e si intrecciano tra loro. L’autore non si limita a rileggere gli autori del passato, ma grazie a queste presenze crea con loro degli ‘incontri’, in quanto ritorna nello stesso ambiente abitato e vissuto dai suoi scrittori. La sfida di Affinati è stata quella di realizzare non un semplice omaggio letterario, ma un’opera corale che convogliasse le idee più nuove sull’autore Dante e sull’intero immaginario letterario e visuale della *Divina Commedia*.

In *Peregrin d'amore* l'educazione scolastica è presente in vari modi e luoghi. La forma tradizionale, ovvero quella tra i banchi di scuola, si trova, per esempio, nel brano che rievoca la figura di Marco Polo; lì lo scrittore riporta una lezione svolta in classe con i suoi alunni. Nel capitolo dedicato a San Francesco l'autore immagina di spiegare il *Cantico delle creature* ad una prostituta nigeriana. Nel capitolo dedicato a Dante, invece, avviene un'inversione di ruolo che rappresenta una sorta di *unicum* in tutta l'opera. In omaggio al più grande poeta della Letteratura Italiana, Affinati abbandona il ruolo dell'insegnante per abbracciare quello dell'alunno. Nel suo vagabondare per il Lido di Dante, il posto in cui, verosimilmente, il poeta, nella notte fra il 13 e il 14 settembre del 1321, morì, ucciso dalla malaria a soli cinquantasei anni, egli pensa al personaggio Dante, che, già nei primissimi versi del poema, nella cantica infernale, dice di aver smarrito la via, riflettendo sul senso del viaggio. Così Affinati conosce un anziano professore in pensione, Giuseppe Tricca, dalla cui badante è invitato a prendere un caffè. Questo è l'inizio di un'intera giornata trascorsa a casa dell'uomo a discutere delle gemme preziose che si trovano disseminate qua e là nel capolavoro dantesco. Il professore Tricca ritrova in questo incontro la possibilità di tornare, per un giorno, a svolgere il lavoro che amava. Incalzato dalle domande e dalle curiosità dell'improvvisato alunno-scrittore, egli si sofferma sui personaggi simbolo delle tre cantiche della Commedia. Anche in questo caso, come accade nel capolavoro dantesco, troviamo un duplice ruolo del Nostro: c'è, infatti, un Affinati-personaggio (*agens*), protagonista cui compete il "tempo della storia", cioè la vicenda già accaduta e vissuta; c'è, poi, un Affinati-autore (*auctor*), soggetto della scrittura, a cui compete il "tempo del discorso", cioè letteralmente l'atto del raccontare la formativa esperienza di quell'incontro, che si chiude con un vero attestato di sapienza pedagogica¹⁶.

4.2. Un modello esemplare: don Milani

Un altro modello de *La città dei ragazzi* è la *Lettera a una professoressa* (1967), celebre manifesto che ha reso don Lorenzo Milani famoso in tutto il mondo, il saggio scritto con gli alunni della Scuola di Barbiana, che, con i metodi dell'inchiesta sociale e della verifica dei linguaggi, ha sottoposto più di cinquanta anni fa alla dura critica del radicalismo evangelico il nostro

¹⁶ Cfr. R. MANTEGAZZA, *Di mondo in mondo. La pedagogia nella Divina Commedia*, Lit Edizioni, Roma 2014.

sistema educativo¹⁷. Per don Milani, la più grave ingiustizia in una società divisa tra poveri e ricchi era di ordine culturale: in un borgo appenninico, i bocciati erano quasi esclusivamente i figli dei contadini. Affinati nella sua opera cita esplicitamente don Milani e ne condivide le premesse di tipo evangelico, cogliendo nella passione pedagogica del maestro di Barbiana quel racconto di sguardi che, incrociandosi, si prendono cura l'uno dell'altro. Del resto, l'analisi del priore di Barbiana era severissima, rivendicando una reale uguaglianza di possibilità e di prospettive economiche per la maggioranza dei 'suoi' ragazzi condannati alla subordinazione culturale e a uno stentato alfabetismo. I bocciati di Barbiana ponevano questioni universali in forma polemica e eversiva: primo, tutti sono adatti a tutte le materie; secondo, il problema degli altri è uguale al mio¹⁸. Al posto di Omar e Faris, uniti dallo stesso destino di migranti, c'erano Gianni e Pierino, irrimediabilmente divisi. Il destino di Gianni era segnato dalla sua nascita, dalle condizioni familiari di miseria che lo predisponavano al disinteresse verso una scuola progettata per Pierino e che funzionava per riprodurre la distinzione fra incolti e colti, fra subalterni e classe dirigente¹⁹. L'obiettivo di Affinati, come quello di don Milani, è quello di dare parola ai disagiati e la scuola diviene comunità privilegiata per instaurare processi di cambiamento, di emancipazione. Attraverso la "pedagogia della parola" si dà voce ai migranti, i nuovi poveri di don Milani, e la padronanza del linguaggio permette di comunicare con gli altri e di entrare in possesso della realtà. Affinati dedica a Don Milani due libri *L'uomo del futuro. Sulle strade di Don Lorenzo Milani*²⁰ e *Il sogno di un'altra scuola. Don Lorenzo Milani*

¹⁷ DON LORENZO MILANI, *Scuola di Barbiana. Lettera a una professoressa*, Mondadori, Milano, 2017.

¹⁸ Interessanti, a tal proposito, le parole di don Milani che rivolge direttamente alla professoressa: «Voi dite d'aver bocciato i cretini e gli svogliati. Allora sostenete che Dio fa nascere i cretini e gli svogliati nelle case dei poveri. Ma Dio non fa questi dispetti ai poveri. È più facile che i dispettosi siate voi» (DON MILANI, *Scuola di Barbiana. Lettera a una professoressa*, cit., p. 50).

¹⁹ Così si esprimeva don Milani, a proposito delle 'gerarchia delle urgenze', quando parlava della Scuola di Barbiana: «Quando la scuola è poca il programma va fatto badando solo alle urgenze. Pierino del dottore ha tempo di leggere anche le novelle. Gianni no. Vi è scappato di mano a 15 anni. È in officina. Non ha bisogno di sapere se è stato Giove a partorire Minerva o viceversa. Nel suo programma d'italiano ci stava meglio il contratto dei metalmeccanici. Lei signora l'ha letto? Non si vergogna? È la vita di mezzo milione di famiglie» (DON MILANI, *Scuola di Barbiana. Lettera a una professoressa*, cit. pp. 22-23).

²⁰ Mondadori, Milano 2016.

*raccontato ai ragazzi*²¹, ricercando proprio suoi luoghi e lungo le strade percorse dal priore di Barbiana quella eredità spirituale che lo conduce, come tanti educatori in ogni parte del mondo, alla fonte del proprio essere insegnante. Consapevole del fatto che ‘educare significa ferirsi, bruciarsi le mani’, Affinati inizia il suo percorso dal presupposto che, da sempre, chi narra e tramanda, testimonia e racconta, scrive e rielabora si trova in realtà in uno stato di avvertita ed avvertibile tensione, vigile ed inquieta, poiché proprio narrando, forse, ‘abita’ la liminarità e ne vive la soglia assumendosi la responsabilità culturale di un passaggio che solo grazie alle storie – di tutti e di sempre – può avere luogo. Allora il Nostro ripercorre i luoghi d’origine del giovane Lorenzo, Firenze (dove era nato il 27 maggio 1923), la tenuta della Gigliola a Montespertoli, la villa al mare di Castiglioncello²², sede delle vacanze estive, e la storia della sua famiglia, il padre Albano, chimico con la passione per la letteratura, la madre Alice Weiss, appartenente ad un’importante famiglia ebrea di Trieste, i fratelli Adriano ed Elena, fino a risalire agli illustri bisnonni, il filologo Domenico Comparetti²³ e la pedagogista Elena Raffalovich²⁴, restituendoci a tappe il ritratto di un don

²¹ *Il sogno di un'altra scuola. Don Lorenzo Milani raccontato ai ragazzi*, Piemme, Milano 2018.

²² Castiglioncello, un tempo piccolo borgo di pescatori in provincia di Livorno, oggi nota località turistica.

²³ Filologo (Roma 1835-Firenze 1927) fu docente nelle Università di Pisa, Firenze e, per breve tempo, Roma. Fu tra i massimi filologi italiani del secondo Ottocento. Tra le sue opere, ricordiamo l’orazione di Iperide *Per i morti nella guerra Lamiaca* (1864), lo studio *Intorno al libro dei sette savi di Roma* (1865), in collaborazione con Alessandro D’Ancona, i *Saggi dei dialetti greci dell’Italia meridionale* (1866), le *Ricerche intorno al libro di Sindibad* (1869). Nel 1872 fu trasferito all’Istituto di Studi Superiori di Firenze e pubblicò nello stesso anno la sua opera maggiore, *Virgilio nel Medioevo*, in due volumi, che è anche una storia della cultura occidentale da Augusto a Dante. Studiò successivamente i papiri ercolanesi, realizzando l’edizione di alcuni di essi (*Index Stoi-corum*), le epigrafi greche dell’Italia meridionale e quelle cretesi. Fu proprio l’illustre filologo, nella ricostruzione che ne fa Eraldo Affinati, a scoprire la bellezza di Castiglioncello e innamorsarsi del luogo sulla costa tirrenica: «Castiglioncello è posta alla massima distanza possibile da Calenzano e Barbiana, le prime scuole organizzate dal giovane prete. Una lontananza spirituale che bisogna toccare con mano per riuscire a capire. Domenico Comparetti, il famoso bisnonno senatore, alla fine del diciannovesimo secolo aveva scoperto questo angolo di paradiso, così almeno parve ai pittori che vi si stabilirono, durante un viaggio in calesse verso Roma. Altri tempi. Se n’era innamorato e, come spesso gli capitava, aveva aderito senza riserva al proprio desiderio comprandosi una residenza non troppo lontana dal mare» (E. Affinati, *L’uomo del futuro*, cit., p. 42).

²⁴ Elena Raffalovich (Odessa 1842-Firenze 1918) è stata una pedagogista, intellettuale e froebeliana russa. Nel 1863 Elena giunge a Livorno insieme al padre Leone e

Milani inedito ed autentico che, lentamente, si avvicina al punto di svolta della sua vita. Sono scelte sempre controcorrente quelle che fa, crescendo, il giovane Lorenzo; dopo la maturità, egli decide di iscriversi all'accademia di Brera a Milano, dove la famiglia si era trasferita nei primi anni Trenta, la scelta di diventare sacerdote nei giorni successivi all'armistizio Badoglio (Settembre 1943), l'entrata in seminario il 9 novembre 1943 e l'incontro con don Raffaele Bensi sua guida spirituale. Nel libro di Affinati (secondo classificato al premio Strega del 2016), come già per altre sue opere, sono presenti sia la scrittura narrativa che quella autobiografica, saggistica e poetica e questa mescolanza di generi permette all'autore di fare entrare il lettore nel laboratorio delle sue riflessioni. La componente saggistica in Affinati è accompagnata sempre da tracce autobiografiche che evidenziano non solo la meditazione a cui l'autore è giunto, ma anche il percorso, sia in senso di viaggio fisico che di studi che ha compiuto, che l'ha condotto alla consapevolezza di essersi incamminato già da tempo, addirittura prima di conoscerlo il priore di Barbiana, come magistralmente scaturisce dal dialogo interiore a due voci che attraversa il libro: «Quando scrivesti questa nota avevi letto poco o niente del grande personaggio di cui ora stai seguendo le tracce. Tuttavia era come se già lo conoscessi. Nelle aule scolastiche, in qualche cortile, in certi consigli di classe, sembra essersi nascosta una sua quintessenza: accettata o contestata»²⁵. Affinati, dunque, elegge a sua guida spirituale Don Milani condividendone il credo pedagogico: nodo centrale dell'educazione è la conoscenza della lingua e la sua padronanza, perché

conosce Domenico Comparetti, se ne innamora appassionatamente e nell'arco di pochi mesi lo sposa. Presto delusa dall'ambiente universitario poco incline ad accettare l'intelligenza femminile nelle proprie file, Elena dà alla luce la figlia Laura. I periodi di depressione si alternano al crescente interesse per l'educazione infantile che si sta sviluppando in Italia in quegli anni. Viene a conoscenza dei metodi froebeliani ed entra in contatto con la baronessa Bertha von Marenholtz-Bülow, divulgatrice delle teorie educative froebeliane e dei 'giardini d'infanzia'. L'obiettivo di liberare le masse lavoratrici femminili dall'accudimento dei figli durante i lunghi orari di lavoro porta all'apertura di luoghi di raccolta per i bambini anche in età prescolastica. Le teorie froebeliane riconoscono al fanciullo il bisogno di movimento e l'attività ludica. Nel 1872 Elena lascia definitivamente il marito per seguire i corsi e le scuole froebeliane attive in Germania. Sempre nello stesso anno Elena Raffalovich scrive e decide di sostenere le attività di Adolfo Pick che a Venezia ha fondato un giardino di infanzia froebeliano (ancora oggi la scuola esiste a Venezia ed è a lei dedicata). Tornata a Firenze nel 1917 vi muore il 29 novembre 1918. Cfr. F. BORRUSO, *Elena Raffalovich Comparetti*, in G. Chiosso, R. Sani (a cura di), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, Editrice Bibliografica, Milano 2013, pp. 386-387.

²⁵ AFFINATI, *L'uomo del futuro*, cit., p. 109.

permettono all'individuo di inserirsi alla pari nella società civile per frangere quanti detengono il potere. Allora sentire la responsabilità dello sguardo degli altri, riconoscere che la povertà, oltre quella economica, è mancanza delle parole che materializza l'esistenza quotidiana, realizzare l'incontro tra 'te e l'altro' si traduce per Affinati nel prendersi cura dei giovani migranti:

Oggi i ragazzi di Barbiana vengono dall'Afghanistan, dalla Nigeria, dal mondo slavo. Hanno alle spalle detriti, macerie e relitti, eppure quando ridono sembrano aver dimenticato tutto. L'esempio di Barbiana torna a imporsi in chiave multiculturale per favorire una vera integrazione, che dovrebbe combattere anche la fragilità degli adolescenti italiani spesso inebriati dai miti del successo, della bellezza, della sanità. Del resto la presenza di giovani migranti rende ancora più incandescente la grande questione sollevata dal priore con radicalità ben superiore alla semplice promessa politica; l'uguaglianza delle posizioni di partenza. Soltanto se non smetteremo di sentire come una spina dolorosa questo problema irrisolto potremo dire a noi stessi di non aver tradito lo spirito di don Milani²⁶.

Affinati ha più volte sottolineato che, nei suoi tanti viaggi intorno al mondo, ha conosciuto educatori isolati, maestri di frontiera, docenti appassionati, dissertatori, emigranti, persone che, in un modo o nell'altro, gli hanno fatto venire in mente don Lorenzo Milani. Del resto, un grande amico ed estimatore del priore di Barbiana come padre Ernesto Balducci²⁷, un anno prima della sua improvvisa dipartita terrena a causa di un incidente stradale, nel suo intervento al convegno di Vicchio del 6-7 ottobre 1991, sosteneva che Barbiana non fosse più nel Mugello, avendo essa assunto il valore di "una immensa e mirabile metafora del tempo nuovo"²⁸.

²⁶ *Ibidem*, p. 109.

²⁷ Ecclesiastico (Santa Fiora 1922-Cesena 1992), scolio, sacerdote dal 1945. Fondatore (1958) della rivista *Testimonianze*, sostenne il rinnovamento della chiesa sulla linea del concilio Vaticano II e i movimenti per la pace e il disarmo. Nella collana «Maestri» pubblicò le biografie di *Giorgio La Pira* (1986), *Mahatma Gandhi* (1988) e *Francesco d'Assisi* (1989), e scrisse l'ultimo libro: *Montezuma scopre l'Europa* (1992). La riflessione di Balducci, negli anni Sessanta, si allargò verso i grandi "temi planetari" dei diritti umani, del rispetto dell'ambiente, della cooperazione, della solidarietà e della pace, in una frontiera culturale tra credenti e non credenti. Tra i suoi scritti ricordiamo: *Papa Giovanni* (1964), *Fede e politica* (1978), *Cittadini del mondo* (1981), *L'uomo planetario* (1985), *Il cerchio si chiude* (1986), *Storia del pensiero umano* (1986), *La terra del tramonto* (1992).

²⁸ G. PECORINI, *Il segreto di Barbiana ovvero l'invenzione della scuola*, EMI, Bologna, 2005 p. 9.

4.3. Una 'Barbiana' del terzo millennio

Penny Wirton e sua madre è un racconto di Silvio D'Arzo²⁹ in cui il protagonista fugge di casa per sottrarsi alla vergogna di non avere avuto un padre nobile, per poi tornare e ritrovare nell'amore della madre la dignità della propria condizione umana e sociale. Penny Wirton è la metafora di ogni immigrato che ha lasciato le proprie radici, che ritrova l'amore della madre nell'apprendere una lingua che non è quella materna. La Penny Wirton è una scuola senza classi, senza voti, senza registri, basata sul metodo di insegnamento "uno a uno", un insegnante volontario e uno studente migrante, una scuola che dà risposte e non chiede solo 'perché', che consente di mettere al centro la persona e la sua storia, come nel caso di Peppino e la "sua manica sporca":

Basta osservare la manica sporca della sua maglietta per comprenderne la storia; se avesse una famiglia, la sporcizia non durerebbe più di un pomeriggio; tutti ricordiamo, quando eravamo piccoli, le macchie di unto, il grasso della bici, le chiazze d'olio: erano il frutto acerbo delle prime esperienze [...]. Il giorno dopo nostra madre le faceva scomparire. Peppino se le porta con sé quando non dovrebbe: a tavola, a scuola. Quelle macchie diventano per lui una seconda pelle, un'escrescenza parassita, il triste risveglio da tutti i sogni che gli potrebbe venire in mente di fare³⁰.

Peppino è un 'caso difficile', ma l'insegnante-Affinati assume l'impegno di concepire il suo alunno come portatore di un valore intrinseco, quasi sacrale, agendo non sulla base di regole educative precodificate o di procedure standardizzate, ma decidendo in base ad una logica contestuale, attenta

²⁹ Pseudonimo di Ezio Comparoni (Reggio Emilia 1920-Ivi 1952), è stato uno scrittore, poeta e saggista italiano. A sedici anni ottiene la maturità classica a Pavia, presentandosi come privatista, mentre si Nel 1941 si laurea in Lettere presso l'Università di Bologna con una tesi di glottologia sul dialetto reggiano. In vita pubblica un solo romanzo, nel 1942, *All'insegna del buon corsiero* (Firenze, Vallecchi), ma scrive alcuni fra i più importanti e a lungo sconosciuti e in racconti della letteratura italiana del Novecento, come appunto *Penny Wirton e sua madre*. L'opera sicuramente più importante di D'Arzo è il racconto lungo *Casa d'altri*, uscito postumo nel 1953. Muore di leucemia a soli 32 anni. In occasione del centenario della nascita del grande scrittore reggiano è uscito il romanzo biografico di Carlo Pellacani, *Il figlio di Linda. La vita breve di Silvio D'Arzo*, edito dalla casa editrice Consulta Libri e progetti di Reggio Emilia.

³⁰ AFFINATI, *La città dei ragazzi*, cit. pp. 60-61.

all'allievo che gli sta di fronte inteso nella sua unicità e singolarità³¹. Secondo il principio dell'insegnamento episodico di Hessen³², egli cattura l'attenzione e conquista la sua fiducia parlandogli dei campioni di wrestling, mettendo, altresì, il giovane interlocutore nella condizione di sentirsi accolto nella sua singolarità e autorizzato ad esprimere se stesso con autenticità. Così il giovane viene guidato dal professore in un dialogo comunicativo e maieutico nel quale risultano fondamentali il rispetto e l'umiltà, il primo garantisce la singolarità dell'altro, la seconda accoglie e include evitando di imporre rapporti unidirezionali, trasmissivi e autoritari:

Peppino! Quante richieste continuano a rivolgermi! Psicologi, educatori, assistenti sociali. E poi, facci caso, sono ogni volta le stesse. Moduli da compilare. Quesiti matematici. Disegni da eseguire. Mentre ti applichi, è come se intorno a te sentissi un brusio sommesso. Un mormorio di domande. Perché dice sempre parolacce? Perché non ti saluta mai? Perché sputa dalla finestra? Perché fa a botte con la maggioranza delle persone che incontra? Questo vogliono sapere. Perché? Perché? Perché? Caro Peppino, le vere risposte le sappiamo bene, io e te, un giorno me le hai scritte sul tema e non si possono rivelare a nessuno, sono indicibili, ma chi volesse potrebbe trovarle tutte, riunite una per una, come parole d'ordine, nella tua manica sporca³³.

³¹ Affinati, dal punto di vista educativo, è guidato da un "codice dell'anima", perché riesce a cogliere quella *ciascunità* nei propri allievi, interrogandosi sul compito che la società gli assegna come educatore e sulla validità del rapporto che egli riesce ad instaurare con ogni singolo studente. Cfr. J. Hilmann, *Il codice dell'anima*, Adelphi, Milano 1996.

³² Sergej Hessen (Sysolsk 1887-Lodz 1950) fu un pedagogista russo, docente nelle Università di Pietroburgo e Tomsk. Lasciata la Russia per ragioni politiche, visse in Germania e in Cecoslovacchia, dove insegnò pedagogia all'Università di Praga. Da qui si spostò in Polonia (1935) dove fu prima professore nell'Università di Varsavia e poi (1946) professore di Storia della Pedagogia nell'Università di Lodz. Egli, che subì anche l'influsso del pensiero idealistico italiano (*Die Erziehungsphilosophie von G. Gentile*, 1932, e *Die "scuola serena" von G. Lombardo Radice*, 1930), è stato sempre lontano dalla politica attiva, solo nell'ultimo decennio di vita accolse diversi elementi della concezione socialista giungendo a definirsi un 'socialista liberale'. Nel 1949 scrive *Democrazia moderna* per l'UNESCO, e nello stesso anno dimostra un impegno pedagogico e civile scrivendo *Pedagogia e mondo economico* in cui studia i problemi pedagogici di una società moderna ed industriale. Ricordiamo di Hessen anche le opere: *Fondamenti filosofici della pedagogia* (1923); *Ideologia ed autonomia dell'educazione della pedagogia* (1938) e *Struttura e contenuto della scuola moderna* (1939).

³³ AFFINATI, *La città dei ragazzi*, cit., p. 62. Sempre il Nostro, a proposito di don Milani e del suo originale approccio 'scolastico' con i giovani allievi, scrive: «I ragazzi gli vanno subito dietro perché avvertono la sua autenticità. Si rendono conto che il maestro fa sul serio. la forza della vera vocazione: non importano i metodi, non conta-

Insomma, ci troviamo di fronte ad una Barbiana del terzo millennio, nata in un momento nel quale la distinzione tra il privilegiato Pierino e lo svantaggiato Gianni è superata solo in apparenza. I Gianni di oggi non sono più i figli dei contadini, piuttosto gli emigranti, quelli che non hanno risposte e proprio per questo riescono a fare le domande giuste³⁴. È una scommessa educativa vinta, visti i risultati, quella di Eraldo Affinati, perché intrapresa con generosità ‘eroica’ (utilizziamola pure questa parola da uomini di scuola, che, almeno per i nostri tempi, non è esagerata!) e grande capacità introspettiva con persone da cui sembrava dovesse venir fuori solo rabbia verso il mondo ed il prossimo, delinquenza e disperazione. Ma Affinati, che più volte nelle sue interviste o nei suoi scritti giornalistici definisce la Penny Wirton il “suo sogno” e “il suo ideale”, non si riduce semplicemente a fornire assistenza a ragazzi poveri ed emarginati, piuttosto crea una sorta di laboratorio educativo capace di preparare i cittadini stranieri ad integrarsi nel modo migliore nel tessuto italiano con gli strumenti adatti, a cominciare dalla lingua come aveva fatto don Milani:

Non avere la possibilità di studiare significa subire un danno: chi ne è vittima quasi sempre non se ne rende conto e quindi non chiede la necessaria riparazione. Esistono uomini che decidono di intervenire a favore di coloro che hanno subito il torto. Perché lo fanno? Forse sono spinti dalla consapevolezza che l’ingiustizia patita da un singolo individuo non riguarda soltanto lui, ma chiama in causa l’umanità presente in ognuno di noi³⁵

Ma non è stato un percorso facile, quello del Nostro. Infatti, il libro *L’uomo del futuro* si chiude con la ricerca tribolata dell’autore di una nuova

no le valutazioni. Docimologie, tecniche didattiche, livelli di apprendimento, obiettivi da raggiungere: queste cose sono importanti, certo, ma non avrebbero nessun valore se prima di tutto non si realizzasse l’incontro umano fra me e te. Qui e ora» (AFFINATI, *L’uomo del futuro*, cit., p. 108).

³⁴ «Ce n’erano tanti dopo la fine della Seconda guerra mondiale. Ragazzini con gli occhi cerchiati, la pelle raggrinzita, gli stomaci non più in grado di trattenere il cibo a cui da tempo si erano disabituati, scalzi, seminudi, denutriti, malaticci, orfani, abbandonati, tristi, infelici, pieni di pulci, Ce n’erano tanti. Nessuno poteva sapere quanti. Ma altri sarebbero venuti, provenienti da luoghi nuovi, inattesi, imprevedibili. Avrebbero avuto le stesse ferite, le medesime mancanze, uguali mutilazioni. Il fiume non si sarebbe fermato mai perché le sorgenti dell’incuria, del terrore, dell’indifferenza, del malfare, tu lo sapevi John Carroll, prosperano dentro il cuore dell’uomo e si espandono inarrestabili oltre tutti i discorsi ufficiali» (AFFINATI, *La città dei ragazzi*, cit., p. 175).

³⁵ AFFINATI, *Il sogno di un’altra scuola. Don Lorenzo Milani raccontato ai ragazzi*, cit., p. 150.

sede a Roma per la Penny Wirton, dopo essere stati ospitati per sei anni dai gesuiti nella chiesa di San Saba. Chilometri e chilometri percorsi tra le strade della Capitale, di chiesa in chiesa, collezionando una serie di «no», decisi, desolati, imbarazzati:

Inforco lo scooter e mi dirigo subito verso le chiese adiacenti: la prima è Santa Prisca. Un mendicante seduto all'ingresso indica il parroco. Don Antonio ha l'aria indaffarata, gli occhialetti da miope, lo sguardo franco. Gli espongo la nostra necessità logistica: due ore di pomeriggio, martedì e mercoledì. Mi risponde che non è possibile. Hanno già molte attività in corso d'opera. Ringrazio e passo oltre. È il turno della chiesa di Santa Marcella. Nel sotterraneo dell'edificio c'è un grande ambiente vuoto, ma padre Rafael non lo ritiene adatto allo scopo. Passano i giorni e l'emergenza cresce. Dove sistemero tutti i ragazzi che vengono da noi? Una volontaria mi mette in rapporto con don Guido, titolare della chiesa di San Gregorio Barbarigo al laurentino, vicino alla fermata della metropolitana. Arrivo dieci minuti prima dell'appuntamento. Ne approfitto per dare un'occhiata al palazzo diocesano: due piani di aule attrezzate con banchi, lavagne e sedie. Scendo, attraverso il piazzale ed entro in canonica. Il cappellano mi presenta al parroco: giovane, tracagnotto. [...]. Mi bastano pochi secondi per capire che sto perdendo tempo. Don Guido ritiene sia preferibile soprassedere alla nostra richiesta³⁶.

Alla fine è solo il sostegno del vescovo di Roma centro, monsignor Matteo Zuppi, e il provvidenziale 'aiuto' del credo pedagogico di don Milani, a mettere tutti "nell'uguaglianza delle posizioni di partenza", che confortano Affinati a trovare la forza di continuare a cercare e portare avanti il suo progetto, non tradendo, lui e i suoi tanti docenti volontari sparsi in tutta Italia, lo spirito del priore di Barbiana.

³⁶ AFFINATI, *L'uomo del futuro*, cit. pp. 168-169.

Capitolo V

La scuola 'introvabile': Diario della pandemia (e d'altro)

La crisi sanitaria causata dalla diffusione del Covid-19 ha prodotto effetti negativi anche sul sistema educativo rendendolo più fragile e incerto. Le criticità maggiori sono state identificate, secondo gli esperti del settore, nelle disuguaglianze dell'accesso alla DaD, nella qualità eterogenea dell'insegnamento a distanza e, dato il più sfavorevole, nell'impatto negativo sulla salute mentale e il benessere degli allievi. Tralasciando le analisi sociologiche, psicanalitiche e statistiche sulla cosiddetta 'scuola sospesa'¹, almeno quella tipica attuata nelle aule, tra i banchi e in presenza, risulta interessante analizzare le voci raccontate direttamente dalla scuola, dagli operatori che l'hanno vissuta spesso soffrendola. Essi sono i più capaci di rendere conto di quell' 'altra' quotidianità, troppo spesso misconosciuta, che anche nel pieno dell'emergenza ha continuato a vivere e a regalarci possibilità nuove di apprendimento ed emozioni altrimenti nascoste.

Dentro questo contesto drammatico che ruolo può e deve avere la pedagogia? Quel saper rivolto a tutelare l'uomo proprio nella sua formazione umana e in qualsiasi situazione socio-storico-culturale ci si trovi immersi. Anche davanti alla situazione attuale non può affatto tacere. Anzi deve parlare a gran voce facendosi interlocutrice forte e dei politici e degli intellettuali tutti e degli stessi cittadini individualmente presi².

La risposta è arrivata direttamente dagli attori del mondo scolastico; una scuola che ha visto protagonisti studenti che si sono impegnati a rispettare le regole, insegnanti che hanno saputo ascoltare, piccole comunità che hanno provato a riorganizzarsi a dispetto di ogni ostacolo pur di riprendere le lezioni in presenza, al di là della retorica del ritorno in aula, lasciandosi alle

¹ Cfr. C. FACCHINI, C. PENNISI, *La ricerca sociologica di fronte alla pandemia. Temi, metodi e reti di collaborazione*, in «Scuola democratica, Learning for Democracy», 2/2023, pp. 357-372.

² F. CAMBI, *Pandemia Covid-19: una breve riflessione pedagogica*, in «Studi sulla formazione / Open Journal of Education» (XXIII), 1 (2020), pp. 55-56.

spalle la DaD, pur considerando che essa, sperimentata e avviata in piena emergenza, ha rappresentato un passaggio importante e utile verso quella ‘scuola dinamica’ capace di sfruttare intelligentemente le nuove tecnologie didattiche, di fruire dei diversi *media* della comunicazione e della diffusione del sapere³.

È questa la scuola che Roberto Carnero descrive in presa diretta nel libro *La campanella. Diario di un anno di scuola in tempo di pandemia*⁴. I brevi capitoli sono originariamente apparsi sul quotidiano *Il Piccolo* di Trieste, nella rubrica attraverso la quale l’autore ha accettato di raccontare quello che succedeva tra banchi ed aule scolastiche durante i mesi del *lockdown*. Ne *La campanella* ritroviamo un elemento che, ad onta di ogni critica demolitrice sulla caduta umana e professionale del corpo docente, non è mai venuto meno: lo sguardo partecipe ed equilibrato dell’autore, che si sofferma sui problemi senza lasciarsene irretire e riesce a trovare spunti di positività e ottimismo anche nelle situazioni più impensate. E il discorso non vale solo per le buone pratiche, per quanto nel libro non manchino osservazioni di ordine concreto («Una pandemia va affrontata con realismo, più che con idealismo», annota Carnero il 22 dicembre nell’ultima lezione prima delle festività natalizie del 2020). C’è un bene della scuola in sé, che corrisponde al suo essere agenzia educativa e luogo di socializzazione, inclusiva fino all’ostinazione, talora scambiata per sciatteria, nella sua volontà di non lasciare indietro nessuno, a maggior ragione in un momento drammatico come quello vissuto qualche anno fa. Questo libro è un’altra forma particolare di ‘diario’ collettivo di un insegnante e dei suoi allievi: dubbi, paure, ansie si susseguono, mentre si ragiona su quale soluzione sia opportuno adottare per evitare di ricorrere nuovamente alla Dad. Il professore Carnero, da buon regista, riprende tutti i momenti dell’inizio faticoso di un anno che doveva rappresentare la lenta ripresa della vita sociale, lasciandosi andare, qua e là, a considerazioni personali figlie della ancor lontana normalità nelle aule scolastiche⁵. Egli si rammarica, quando fa l’ap-

³ Su questo tema segnalò i volumi *La scuola nella pandemia. Dialogo multidisciplinare*, a cura di G. LANEVE, Eum Edizioni, Macerata 2020 e il più recente *Educare nei mutamenti. Sostenibilità didattica nelle transizioni tra fragilità e opportunità*, a cura di M. LUISA IAVARONE, FrancoAngeli, Milano 2022.

⁴ R. CARNERO, *La campanella. Diario di un anno di scuola in tempo di pandemia*, Editoriale Programma, Treviso, 2021.

⁵ Diario scolastico in versi di un anno vissuto alle prese con la pandemia è anche il libro *Linea di cattedra* (Samuele editore, 2021) di Alice Serrao, giovane insegnante milanese, che evidenzia come la scuola, con la didattica a distanza, è uscita dalle aule e dai muri grigi degli istituti ed è entrata nelle case.

pello, di non poter vedere le espressioni dei suoi allievi, di non ristabilire il vero e proprio contatto diretto coi suoi allievi⁶. Così, questo tempo 'sospeso' permette di apprezzare nuovamente 'le piccole cose' della vita scolastica forzosamente interrotte e riprendere il filo spezzato della quotidianità. Per il professore «è emozionante prendere in mano un gessetto e scrivere, compiere nuovamente, dopo mesi, quel gesto così caratteristico del lavoro di insegnante. Rimane sempre un po' di polvere di gesso sulle dita o sulle maniche della giacca»⁷.

È la scuola delle ragazze e dei ragazzi che vogliono tornare in classe, che si pongono domande autentiche magari con provocazione, come quella di Mirko, unico della classe a cui hanno assegnato il recupero del latino, che chiede al suo docente a che serve il latino; o che scoprono qualcosa di sé leggendo grandi classici come la *Divina commedia* o *I promessi sposi* e che continuano a cercarsi negli altri romanzi, nei racconti, in una poesia di volta in volta proposta dal loro docente nei tanti messaggi di verità che solo la letteratura può trasmettere, specialmente nel momento in cui essi vengono negati⁸. Di conseguenza, l'insegnante è la guida che invita i ragazzi ad andare a fondo delle cose, alle questioni e a non accontentarsi del banale e del superficiale. Le magagne rimangono, non tutti i fallimenti sono evitati, ma il bene della scuola sta anche in questa bellezza imperfetta.

Se da un lato si sono recuperate gran parte delle ore di insegnamento altrimenti perse, dall'altro sono state notevoli le carenze dal punto di vista infrastrutturale e metodologico. Le reazioni dei docenti, dei pedagogisti e del mondo scolastico in genere sono state, nella maggior parte dei casi, di

⁶ Nel romanzo *L'appello* di Alessandro D'Avenia, edito da Mondadori nel 2020, un insegnante di Scienze, Omero Romeo, cieco, si ritrova a insegnare all'interno di una classe di dieci alunni problematici. Il professore fa della lezione uno spazio simbolico dove nome e tatto diventano strumento di relazione e conoscenza: ciascun alunno, chiamato per nome, agisce e si rivela nella sua identità che non è problematica, ma erroneamente problematizzata. Evidente fin dal titolo, l'importanza del nome, dell'appello, appunto, fase iniziale di ogni lezione scolastica. Per D'Avenia, e per il professore Omero Romero, protagonista del romanzo, l'appello è la base di un riconoscimento, è il nome che si ricollega al volto, è la base di quel processo inclusivo che guarda all'alunno come un individuo. Sul tema dell'inclusione nell'ambiente scolastico cfr. L. D'Angelo, *Da "Cuore" a "L'appello" per una scuola dell'inclusione*, Nuova Secondaria, n. 8, aprile 2023 – anno XL, pp. 186-194.

⁷ CARNERO, *La campanella. Diario di un anno di scuola in tempo di pandemia*, cit., p. 17.

⁸ Cfr. E. ZIZIOLI, "Lezioni di volo" per ricominciare a vivere. *La visual narrative nel tempo dell'emergenza: riscoperta del potenziale educativo*, METIS, 11 (2), 2021, 126-142.

condanna senza appello della DaD, con la consapevolezza dell'insostituibilità dell'insegnamento in presenza. C'è anche da sottolineare, ad onor del vero, che la DaD e la DDI hanno consentito alle scuole di affrontare le problematiche pandemiche con creatività, offrendo l'opportunità di accelerare l'innovazione delle strutture sia tradizionali che nuove offerte dalla tecnologia. Pur in mancanza di una opportuna e adeguata formazione gli insegnanti si sono impegnati ad aggiornare la loro 'relazione educativa' e si sono improvvisati studenti di tecniche informatiche per mettere i loro allievi a contatto con una disciplina a loro sconosciuta e che essi avvertono come ricchezza e non appesantimento⁹. Il problema certamente meriterebbe ulteriori approfondimenti e non è risolvibile nella stantia contrapposizione tra apocalittici informatici e integrati. Infatti, la rete internet e la galassia elettronica, mezzi ricchi di potenzialità, se intrinsecamente collegati alla loro progettualità formativa in una dimensione tecnologica non fine a se stessa, sgretolano la vecchia impostazione trasmissiva, disciplinare, rigida del rapporto insegnamento/apprendimento agevolando una didattica multidisciplinare e *crossmediale*, focalizzata sull'apprendimento attivo e partecipato e su modalità di gestione più flessibili a cominciare dall'"ora di lezione", un concetto temporale su cui è stato costruito un sistema scolastico intoccabile. È così che le nuove tecniche finiscono per costringere a rivedere epistemologicamente un modello educativo scolastico¹⁰. Non si tratta di accantonare l'insegnamento tradizionale e in presenza per sostituirlo con quello a distanza, che resta, a mio giudizio, pur esso relazionale anche quando utilizza l'abito digitale, ma allargare l'azione e la prassi educativa adottando una impostazione mista¹¹. Su questa posizione riflette approfonditamente Angela Arsenà quando sostiene che

La didattica a distanza squaderna una problematica eminentemente ermeneutica nel momento in cui realizza luoghi di pensiero nuovi e inediti nell'incontro tra due soggetti parlanti (ovvero tra il mondo del docente e il mondo del discente): prima ancora che questione metodologica o tecnica, dunque, essa appare come una problematica filosofica [...]. È vero

⁹ Cfr. A. POTESTIO, *La relazione educativa tra tradizione e nuove tecnologie*, in «Formazione, Lavoro, Persona», Anno 3, n. 8, 2019.

¹⁰ F. CAPPÀ, E. MAURI, F. MAZZOCOLI, *Effetti formativi del dispositivo scolastico digitalizzato. Una ricerca-azione sull'esperienza formativa nella pratica di didattica a distanza*, in «Scuola democratica, Learning for Democracy», 1/2022, pp. 173-191.

¹¹ Cfr. A. BISCALDI, *Che cos'è dunque questa magia dell'aula? La retorica della presenza nelle scuole italiane ai tempi della pandemia*, in «Narrare i Gruppi», vol. 16, n. 2, dicembre 2021, pp. 129-145.

che l'emergenza sanitaria ha fatto della didattica a distanza una sorta di necessità e di rimedio eccezionale, come una zattera che, fortuitamente e fortunatamente, ha permesso di attraversare incolumi un tratto di mare e che, come ogni sistema di salvataggio, tende ad essere usato una sola volta e in circostanze particolari e limitate, ma si vorrebbe qui provare a discutere di essa non alla stregua di strumento d'emergenza in uno stato d'eccezione, per non correre il rischio di veder inficiate le prerogative e le potenzialità dovute al suo utilizzo su larga e piccola scala. Anche se si volesse relegare l'*e-learning* ad un uso limitato nel tempo e nello spazio, come sospensione dell'ordinaria e analogica relazionalità d'aula, ciò non toglie che esso debba essere discusso come nuova possibilità didattica reale e razionale e che debba essere utilizzato, in piena consapevolezza, come parte essenziale della professionalità docente¹².

5.1. Didattica in presenza, DaD o DID: quale modello di insegnamento per il futuro?

«Il buon senso c'era; ma se ne stava nascosto, per paura del senso comune»: proprio la famosa citazione manzoniana, tratta dal capitolo XXXII de *I promessi sposi*, conserva una sua inquietante attualità, al cospetto della narrazione di una città come Milano che tracolla incapace di orientarsi dentro un evento come la peste che la annichilisce, e di governanti inadeguati che non riescono in alcun modo a gestirla. Il senso comune – non c'è bisogno di didascalie filosofiche per capire di cosa si tratti – che si propaga come una cascata di gesti incongrui e irrazionali, il buon senso che ancora sussiste ma è costretto a stare in disparte per timore che l'onda lo travolga. Anche con le nuove tecnologie didattiche si può correre lo stesso rischio considerandole la panacea di tutti i mali della scuola italiana, con i fedelissimi del 'senso comune' a calvare l'onda di una scuola neo-liberista, che forma cittadini efficienti e competitivi e istituti scolastici che assumono la forma di aziende efficienti capaci di competere nel 'mercato dell'istruzione'¹³. Le parole di Carnero, a tal proposito, fuggano ogni dubbio

A che serve la scuola? Non a migliorare *performance* e competenze funzionali al mercato del lavoro. La scuola non deve produrre lavoratori, professionisti, operai, impiegati [...]. Deve invece formare – prima di tutto – per-

¹² A. ARSENA, *La relazione educativa negli ambienti didattico-digitali: possibilità e criticità*, «Rivista lasalliana», a. 90, 3, 2023 pp. 284-285.

¹³ Cfr. M. BALDACCINI, *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?*, FrancoAngeli, Milano 2019.

sone e cittadini consapevoli. In altre parole c'è una dimensione educativa che non può essere trascurata. È proprio a questo ambito dell'educazione, della formazione della persona considerata nella sua integralità (fatta di ragione, intelligenza, emozioni, attese, prospettive esistenziali), che la scuola deve continuare a puntare¹⁴.

La scuola non può essere solo istruzione, apprendimento e informazione, ma anche azione formativa che va ben oltre la pura didattica, perché essa comporta educazione, socializzazione e vita relazionale. Bisogna, allora, avere una visione di scuola ampia, articolata, sistemica, che tenga conto di tutti gli aspetti che la costituiscono; aspetti che è sbagliato vederli in maniera dissociata, quasi non fossero strettamente collegati gli uni con gli altri e non formassero un tutt'uno organico e interdipendente. Così, arrivati al termine «di uno degli anni scolastici che si ricordi a memoria d'uomo», la riconoscenza prende la forma di un abbraccio. Nessuna violazione delle norme sanitarie: viene scelto un ragazzo, Andrea, guarito dal Covid mesi prima ad abbracciare a nome della classe e in maniera simbolica il professore Carnero, vaccinato con doppia dose. Un gesto emblematico, che è anche il segno di un congedo dalla scuola da parte del docente. Infatti, come afferma Gaetano Domenici

Tra gli effetti prodotti dalle misure di *lockdown* scolastici adottati dalla quasi totalità dei Paesi per contrastare la pandemia da Covid-19 negli anni 2020 e 2021, oltre a quelli assai gravi del deficit culturale e della deprivazione affettiva e socio-relazionale di gran parte degli studenti ve n'è anche uno senza dubbio positivo: la riscoperta, dopo molti anni, del rilievo delle funzioni sociali della scuola, che, per una serie di fattori concomitanti, sembrava attraversare una profonda crisi. La scuola viene ora, invece, diffusamente ri-considerata, anche nel nostro Paese, come istituzione fondamentale, se non insostituibile. E ciò, non tanto e non solo perché intesa di nuovo come importante veicolo della trasmissione culturale intergenerazionale, ma anche perché le si chiede, da più parti, di assolvere vicariamente – rispetto a famiglia e altre specifiche agenzie sociali – le assai delicate funzioni di socializzazione e di promozione di un equilibrato sviluppo emotivo ed affettivo delle nuove generazioni¹⁵.

¹⁴ CARNERO, *La campanella. Diario di un anno di scuola in tempo di pandemia*, cit. pp. 68-69.

¹⁵ G. DOMENICI, *Processi valutativi per la qualificazione della relazione educativa*, «Rivista lasalliana», a. 90, 3, 2023 p. 339.

5.2. La scuola come 'opera aperta'

Oggi c'è una sfida complessa da arginare: ridefinire il ruolo della scuola, un'istituzione poco coinvolta, il più delle volte, dalle grandi scelte della politica e non più in grado di far convergere su di sé proposte concrete, idee innovative¹⁶. Occorre rivedere i programmi e i metodi didattici, rimeditare il ruolo della scuola che, come la famiglia, ha smesso da tempo di trasmettere cultura in senso tradizionale, considerata associata al passatismo pedagogico d'*antan* rispetto ad un progressismo postmoderno. Un indirizzo verso scelte marcatamente tecnocratiche, finito per produrre macroscopiche disuguaglianze in termini di sovvenzioni, finanziamenti ed attrezzature tecnologiche, prevalentemente con una ricorso del digitale ad oltranza, anche quando non occorre e addirittura offusca il possesso delle competenze di base. Va posta in discussione con coraggio ed umiltà la politica scolastica dello Stato che da circa trent'anni, con il susseguirsi di dicasteri della Pubblica istruzione di colore politico diverso, cerca di varare una riforma, soprattutto della Secondaria di primo e secondo grado, che divora quanto è stato fatto e non riesce a mettere veramente il "fanciullo al centro" del processo educativo. Nel 1994, uno scrittore tra i più brillanti e lungimiranti del panorama letterario italiano degli ultimi anni come Stefano Benni, nel racconto *Un cattivo scolaro*, uno dei venti testi che compongono il libro *L'ultima lacrima*¹⁷, narra la storia di un allievo che non obbedisce alle regole della sua insegnante e non accetta di omologarsi Lo scopo dell'autore,

¹⁶ Segnalo, senza pretese di esaustività, qualche studio sull'argomento nell'ultimo decennio: A. SCOTTO DI LUZIO, *La scuola che vorrei*, Bruno Mondadori, Pearson Italia, Milano-Torino 2013; ID., *Senza educazione. I rischi della scuola 2.0*, Il Mulino, Bologna 2015; G. FERRONI, *La scuola impossibile*, Salerno Editrice, Roma 2015; M. ATTINÀ, P. MARTINO, *L'educazione sospesa tra reale e virtuale*, Areablu edizioni, Cava de' Tirreni (Sa) 2016; S. LAZZARIN – A. MORINI (a cura di), *Maitres, précepteurs et pédagogues. Figures de l'enseignant dans la littérature italienne*, Peter Lang, Berne 2017; G. FLORIS, *Ultimo banco. Perché insegnanti e studenti possono salvare l'Italia*, Rcs libri, Milano 2018; E. GALLI DELLA LOGGIA, *L'aula vuota. Come l'Italia ha distrutto la sua scuola*, Marsilio, Venezia 2019; G. FERRONI, *Una scuola per il futuro*, La nave di Teseo, Milano 2021; P. MASTROCOLA – L. RICOLFI, *Il danno scolastico. La scuola progressista come macchina della disuguaglianza*, La nave di Teseo, Milano 2021, V. ROSSINI, *La scuola difficile. Disagio educativo e sfide pedagogiche*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo (MI), 2022.

¹⁷ Stefano Benni (Bologna, 1947) è uno scrittore, umorista, giornalista, poeta e drammaturgo italiano. Benni è autore di vari romanzi e antologie di racconti di successo, tra i quali ricordiamo *Bar Sport*, *Elianto*, *La compagnia dei celestini*, *Saltatempo*, *Achille piè veloce*, *Margherita Dolcevita*, *Spiriti*, *Il bar sotto il mare*, *La bottiglia ma-*

attraverso una prosa divertente e apparentemente ‘leggera’, è quello di far germogliare nella mente dei ragazzi profonde riflessioni su una fantomatica ‘Scuola dell’Obbligo Televisivo’. Il protagonista del racconto è il dodicenne Zeffirini, che frequenta l’Istituto De Bono nel quale affluisce “il futuro del paese” e i cui allievi sono figli di una società consumistica e videodipendente, che ha portato a un generale appiattimento di comportamenti e modi di pensare. In questo contesto essere originali e avere una propria personalità è cosa da condannare. Come pure leggere un libro, perché ciò potrebbe permettere all’individuo “di rimettersi a pensare con la propria testa”. Così, il protagonista, intento ad osservare il volo di un uccello fuori dalla finestra, quando è interrogato dalla sprucida professoressa, viene richiamato per scarso impegno, poiché fa scena muta su domande quali l’evoluzione del presentatore nella storia della cultura italiana o sui titoli dei maggiori programmi televisivi. All’aspetto dimesso e algido di Zeffirini, si contrappone Pierboli, biondo, elegantissimo, studiosissimo e profondo conoscitore del mondo mediatico. Il protagonista tenta di difendersi dai rimproveri della maestra, asserendo di aver letto per l’intero pomeriggio fino a tarda notte, ma senza esito! Così, quando vede nuovamente il merlo fuori dalla finestra, nonostante la sua aula stesse al primo piano, fa un salto leggero, di boccacciana memoria, per evadere dalla ‘gabbia’ dell’omologazione e della massificazione che altri gli hanno costruito; riuscendo a correre «via, veloce come il vento, col merlo dietro».

Questo breve racconto dà lo spunto per una riflessione sul sistema istruzione oggi nel nostro Paese, con una scuola che ha assunto nell’ultimo decennio sempre più la postura e il gergo aziendalistico, spesse volte trascurando e/o ridimensionando la formazione di fanciulli e ragazzi in nome di una ipotetica alternativa cultura educativa tecnocratica. Una scuola che, secondo una visione pseudo-progressista, deve erogare servizi ed essere efficiente ed efficace nei confronti degli utenti, i famosi “clienti” (sic!), che deve favorire una didattica laboratoriale ed esperienziale propulsiva verso quelle competenze che hanno, in tanti casi, soppiantato le categorie della conoscenza su cui si era fondato il sistema educativo del secolo scorso. Si è venuto, così, a determinare uno scollamento tra l’istituzione che un tempo poneva al centro l’uomo e la sua formazione ed un’altra che, cavalcando l’onda di un modernismo sociale unito ad uno svuotamento del ‘potere’ centrale in luogo della ‘autonomia’ scolastica non ben definita, ha creato

una sorta di 'scuola incompiuta'. Leonardo Acone, a tal proposito, sostiene che

Lo svuotamento culturale di fondo e l'inaccettabile superamento (o peggio rifiuto) del passato come deposito di conoscenza riposizionano la funzione scolastica in una convulsiva rincorsa all'adeguamento tecnologico con un conseguente frenetico rinnovarsi di apparecchiature e sistemi nel disperato tentativo di stare al passo con l'universo telematico (universo che, al contrario, dovrebbe essere 'al servizio' della scuola). La disordinata ricollocazione delle coordinate scolastiche, unita al deprecabile rifiuto della tradizione culturale appena richiamato, porta a compimento, quindi, un evidente scollamento tra funzione scolastica propriamente intesa e prospettiva culturale riconoscibile come tale¹⁸.

5.3. Per una scuola che formi l'uomo di qualità

Se qualcuno si cimentasse nel compito di raccogliere il glossario degli acronimi, delle sigle, e dei neologismi della scuola 4.0 ne uscirebbe un manuale d'uso da aggiornare in continuazione: in realtà ci troveremmo di fronte una babele semantica che prolifera nella propria autoreferenzialità. Eppure chi non sa o non parla di BES, DaD, DDI, RAV, GLO, PEI, POF, DOS, DSA, ADHD, FAD, FIS, GLH, GLIP, GOP, IOP; LEA, MOF, LIM, LIS, NAV, GAV, OSA, OF, PAF, PDF, PDP, PECUP, PMOF, PIA, PEP, PNF, POR, PON, PTOF, PSP, ROL, RAV, RE, RSPP, SASI-S, TIC, UdA, USR, è considerato un analfabeta di ritorno, un passatista cancellato dalla pedagogia dell'ultimo ventennio. Da quando la scuola – che è luogo di relazioni umane, di socializzazione e di conoscenza e trasmissione del sapere – è stata aggredita dalle teorie di matrice aziendalista vi si respira un'aria di irreggimentazione, con una bizantina suddivisione dei ruoli, che produce un effetto moltiplicatore della burocrazia decentrata secondo i dettami di una malintesa autonomia. Purtroppo, queste logiche computazionali indirizzano la scuola in una spirale perversa di evanescenza, dove tutto deve essere certificato e validato. La classe, gli alunni, l'educazione affettiva, il piacere di andare a scuola, il gusto di insegnare e di imparare, l'impegno di studiare non sono più al centro dei diritti e dei doveri, scalzati da adempimenti formali che spesso restano chiusi nel limbo dell'autoreferenzialità.

¹⁸ L. ACONE, *Eccentrica autonomia. Le traiettorie interrotte della scuola italiana*, in Id., *Pedagogia interdisciplinare. Sorie, narrazioni, arti, scuola, scritture, assenze ed "essenze"*, cit., p. 137.

Le riunioni dei collegi dei docenti diventano sempre più monologhi del dirigente che detta regole, ritmi, tempi, procedure, metodi: non per vocazione pedagogica ma per dare una sembianza gestibile alla complessità didattica di cui è stato sovraccaricato, come ben evidenzia Domenico Starnone:

Gli scrutini si fanno così. Il preside dice: “Come va la classe?”. “La classe va”, rispondiamo noi, “certo potrebbe andare meglio, comunque per andare va”. “E lo svolgimento dei programmi?” incalza il preside. “I programmi sono a buon punto” rispondiamo noi. “Non a un punto soddisfacente, per colpa dell’apartheid, del movimento dell’85, dell’autogestione e di altre perdite di tempo; però, preside, quello che si doveva fare s’è fatto”. “E la disciplina?” domanda il preside. “Lascia a desiderare”, rispondiamo noi, “sempre per i corridoi, sempre a fumare, sempre a rumoreggiare. Che fatica, non se ne può più”¹⁹.

La scuola delle sigle, a dire il vero, non piace a tanti anche se ha i suoi estimatori, specialmente tra i fanatici delle nuove tecnologie, dove gli acronimi, le password e le username prendono il posto di un testo scritto lineare, intellegibile. La corsa alla digitalizzazione e all’abuso dei linguaggi informatici impoverisce il lessico della scuola in tutti i suoi contesti comunicativi, interni ed esterni, vanifica la ricchezza della dimensione relazionale e inaridisce le relazioni personali avviandole alla disumanizzazione col pretesto della oggettività.

Lungo questa strada si sono abbandonate discipline come la geografia, relegata nel ‘cantuccio’ dei programmi di studio delle superiori (la sua presenza è ridotta al lumaticino: 1 ora la settimana in alcuni istituti tecnici, 3 ore nel biennio del liceo, ma trasformata in geo-storia), mentre è quasi estromessa la storia dalle tracce dei temi di maturità (statisticamente la meno scelta dai maturandi, circa il 3% tra gli ambiti proposti negli ultimi dieci anni) e raramente viene fatta oggetto di studio quella del secondo Novecento, che ha prodotto l’Italia repubblicana, la Costituzione e la ripresa economica, così come denunciavano Don Lorenzo Milani e i suoi ragazzi in *Lettera a una professoressa*²⁰.

¹⁹ STARNONE, *Ex cattedra e altre storie di scuola*, cit. pp. 85-86.

²⁰ «La storia è la materia che più ne ha risentito, Ci sarà qualche libro un po’ diverso. Ma vorrei avere una statistica di quelli più adottati. In genere non è storia. È un raccontino provinciale e interessato fatto dal vincitore al contadino. L’Italia centro del mondo. I vinti tutti cattivi, i vincitori tutti buoni. Si parla solo di re, di generali, di stupide guerre tra nazioni. Le sofferenze e le lotte dei lavoratori o ignorate o messe in un cantuccio. Guai a chi non piace ai generali o ai fabbricanti d’armi. Nel libro che è con-

A questo impoverimento culturale del nostro sistema scolastico hanno concorso molti fattori: l'invadenza delle tecnologie intese come fine anziché come mezzo, la confusione tra apprendimento dell'inglese e uso sproporzionato degli anglicismi, le teorie della facilitazione e della semplificazione, l'abbandono del linguaggio orale e scritto nella sua valenza argomentativa ed esplicativa – per comunicare e comprendere – sostituito da neologismi e acronimi cui viene attribuito un valore superiore all'espressione compiuta. Insomma, l'insegnante, che è stato sovraccaricato di adempimenti burocratici continuamente autogeneratisi, deve tornare ad essere l'artefice della didattica intesa come sintesi di insegnamento, apprendimento, formazione, educazione libera.

In un articolo del 2004²¹, Bryan Alexander utilizzò una affascinante metafora per illustrare il cambiamento antropologico che, negli anni a venire, avrebbe determinato l'uso dei moderni *media*, auspicando per i successivi decenni il passaggio epocale dallo studente "sedentario", immobile in un banco in atteggiamento di passiva ricezione di informazioni e conoscenze, allo studente "nomade", in movimento e alla ricerca permanente lungo l'asse scuola-dispositivo mobile-mondo. Ma la domanda, a questo punto, è d'obbligo: possono le nostre scuole, concepite da sempre per l'accoglienza dello studente sedentario, trasformarsi in funzione del 'nomadismo' dello studente digitale? Il rischio non è quello che si ripeta per questi strumenti quanto è accaduto per la Lavagna Digitale, utilizzata all'interno dello scenario tradizionale, come semplice protesi migliorativa della lezione frontale, lasciando immutati i ruoli all'interno della classe? Ma se la LIM in qualche modo si prestava a questa nuova modalità, in quanto nella sua "immobilità" facilmente riconducibile ad un insegnamento frontale, con l'i-Pad l'insegnante rischia di avere solo apparentemente allievi coinvolti, mentre nella realtà, sulla scia delle loro competenze all'uso pratico (non certamente per mera finalità didattica e di ricerca), essi 'navigano' liberamente verso altri "lidi" rispetto alla lezione e alla classe. In altri termini, l'approccio al rapporto tra insegnamento e apprendimento muta profondamente, spostando il baricentro dal formatore all'allievo, dalla parola all'azione, dalla solitudine solipsistica alla laboratorialità collettiva. Si tratta, quindi, di un nuovo modello di insegnamento/apprendimento, una nuova scuola in cui l'allievo assume un ruolo più attivo, più da protagonista del suo processo

siderato più moderno Gandhi è sbrigato in 9 righe. Senza un accenno al suo pensiero e tanto meno ai metodi» (*Scuola di Barbiana. Lettera a una professoressa*, cit., p. 101).

²¹ B. ALEXANDER, *Going Nomadic: Mobile Learning in Higher Education*, in «Education», vol. 39, n. 5 September-October 2004, Denver (Colorado) pp. 28-35.

formativo, più interattivo col suo insegnante, ma anche con l'ambiente virtuale circostante²².

Naturalmente un cambiamento di questo tipo richiede un'importante revisione dell'organizzazione scolastica, a partire dagli spazi per giungere agli orari e ai tempi di apprendimento, e prima ancora una formazione adeguata dei docenti finalizzata a facilitare l'interazione, l'autonomia, la corresponsabilità. Si tratta di applicare nelle scuole le nuove tecniche didattico-educative che si pongono in una prospettiva divergente rispetto a ciò che la pedagogia tradizionale teorizzava, trasformando l'aula in un ambiente aperto e di apprendimento continuo. In questo nuovo contesto è del tutto evidente che l'aula organizzata secondo la logica tradizionale della cattedra di fronte ai banchi allineati diventa anacronistica. Con l'introduzione, poi, dei linguaggi digitali nella pratica didattica, la classe si è virtualmente aperta allo spazio esterno, poiché il nuovo scenario offre una gamma vasta di possibilità con strumenti e pratiche (penso alla *Flipped classroom*) che un tempo erano concretamente attuati solo da pochi docenti pionieri. Si parla oggi di *networking pedagogy*, cioè luoghi diversificati nei quali la vecchia aula con cattedra e banchi fissi viene trasformata in un unico grande spazio integrato nel quale convivono contenuti formali e informali, dove apprendimento e socialità si integrano in un continuum di ambienti complementari e confortevoli.

²² Cfr. J. MEDA, *Dalla disciplina al design. L'evoluzione del banco scolastico in Italia tra Ottocento e Novecento*, in BIONDI, BORRI, TOSI (a cura di), *Dall'aula all'ambiente di apprendimento*, cit. pp. 129-150.

Conclusioni e prospettive: ‘fluctuat nec mergitur’

“Non so se ci avete fatto caso, ma in tutto questo discorrere di scuola e di strumenti per la scuola una parola è totalmente assente: lo studio”

Adolfo Scotto di Luzio

Voglia il Cielo che questo scenario possa non solo delinearsi ma definirsi razionalmente. Prima, però, bisogna avere la coscienza che se i nuovi *media* sono una grande e importante questione, essi non sono ‘tutta’ la questione. Ben altre la precedono e, per diversi profili, la ‘contengono’. Come ad esempio la formazione dei docenti, una teoria della scuola che collochi sempre al centro di relazioni interpersonali significative il soggetto educante; una *vision* di educazione aperta su tutte le dimensioni della persona umana; un sistema scolastico pluralista, integrato (Stato e soggetti privati) quale espressione della società civile in tutte le sue molteplici articolazioni; una didattica che privilegi i metodi e i processi di apprendimento autonomo rispetto alla semplice trasmissione dei contenuti; l’unitarietà del sapere rispetto all’attuale eccessiva frammentazione disciplinarista; una scuola inclusiva che superi le differenze e non lasci indietro nessuno. La scuola merita decisamente più attenzione e maggior cura. L’emergenza sanitaria ha evidenziato problemi di spazi, risorse e organizzazione che già c’erano e che da tempo chiedevano interventi adeguati. Detto questo, il ‘nuovo’ non deve, però, distogliere i problemi reali dall’oggi. Forse rincorrendo solo l’universo del digitale, senza riuscire a trasmettere valori come la condivisione, il confronto, l’affettività nelle aule non si riuscirà a formare giovani menti che sappiano orientarsi in un mondo in continua trasformazione¹. Allora, parafrasando un saggio da pochi mesi edito, *Non sparate*

¹ Cfr. F. PESCI, *La domanda sull’essenziale di fronte alla pandemia*, in «Gli Argonauti. Rivista di studi storico-educativi e pedagogici» (I), 1, 2021, pp. 79-91; N. D’ANTUONO, *La Scuola? Un controverso luogo dell’anima*, in «Nuova Secondaria», n. 7, XXXIX, marzo 2022, pp. 61-69.

sulla scuola², questo è il tempo di chiedersi qual è la missione della scuola nella società del prossimo futuro, provando a smantellare molti pregiudizi e luoghi comuni. Come sostiene Fabio Pusterla³, le ragioni sono da ricercarsi nella necessità di difendere la scuola dalla solitudine e dalla noncuranza che la minacciano, dalla frattura in cui sembrano precipitare coloro che la vivono dall'interno in confronto a chi la giudica da fuori. La scuola così come noi la conosciamo, pur impantanata nei suoi problemi, per molti ragazzi è l'unica, o una delle poche, possibilità di crescita e di salvezza; per altri costituisce un'occasione per sviluppare una coscienza critica; per tutti dovrebbe essere il luogo dove diventare cittadini liberi e responsabili, smantellando qualsiasi impostazione ideologica nell'interesse delle nuove generazioni. Pusterla traccia uno spartiacque tra chi vede la scuola solo nei suoi aspetti pratici: il voto, gli obiettivi, la disciplina, il diploma e chi vuole mettere in luce altri aspetti che hanno nomi astratti e suggestivi come bellezza, crescita interiore, curiosità intellettuale, avventura, spirito critico, lettura, felicità. Senza alcun dubbio la scuola deve insegnare, preparare, educare e anche giudicare, ma non può dimenticarsi di quella essenza così complicata, fragile e sfuggente come la felicità, che apre, per il giovane in formazione, ad un nuovo "orizzonte di senso" attivando una giusta sinergia cognitiva, relazionale ed emotiva⁴.

Una goccia di splendore! Ecco che cos'è quel bagliore di luce che, al di là delle difficoltà di tutti i giorni, fa ripetere tra sé al docente Sandro Onofri e ai tanti insegnanti e maestri protagonisti (nell'ombra!) tra i banchi di scuola, che l'insegnante fa "il più bel mestiere del mondo". Perché splende ogni tanto nelle aule un raggio di luce, che nei momenti migliori unisce studenti e insegnanti⁵. Non si tratta di osservare dall'esterno, da un punto di vista distante, ma "sentirsi parte" di un sistema dove educazione e formazione sono una cosa sola. La grandezza della scuola, sempre precaria e in bilico, sta nella capacità di sottrarsi ai calcoli per coltivare il desiderio:

² G. FREGONARA – O. RIVA, *Non sparate sulla scuola. Tutto quello che non vi dicono sull'istruzione in Italia*, RCS MediaGroup, Milano 2023.

³ F. PUSTERLA, *Una goccia di splendore. Riflessioni sulla scuola, nonostante tutto*, Casagrande, Bellinzona 2008. *Una goccia di splendore* è una raccolta di articoli di argomento scolastico scritti per il settimanale "Azione", molto popolare nella Svizzera italiana. L'idea della rubrica era nata per riaccendere un dibattito critico tra mondo della scuola e società civile.

⁴ Cfr. G. MICHEL FRANCA, *Oltre i confini del pensiero. Fondamenti di Etica delle Relazioni Umane*, Edizioni Universitarie Romane, Roma 2014.

⁵ Cfr. G. FLORIS, *Ultimo banco. Perché insegnanti e studenti possono salvare l'Italia*, cit.

imparare, scoprire, mettere in discussione la realtà, diventare qualcos'altro rispetto a quello che si è già.

Concludo queste mie riflessioni riportando un fatto di cronaca accaduto quasi quattro anni fa, giusto un mese prima che la pandemia ci cogliesse impreparati e ci costringesse, per circa tre mesi, alla 'remotizzazione' delle relazioni, cancellando ogni forma di socializzazione. I fatti sono questi: la scuola dell'infanzia Guicciardi di Milano, nel quartiere Dergano Bovisa, non avendo risorse per gestire la biblioteca, aveva deciso di disfarsi di 300 libri mandandoli al macero. Erano volumi di vario argomento, molti in buone condizioni, ma erano finiti sul marciapiede antistante l'Istituto pronti per essere rimossi la mattina seguente dagli operatori addetti alla pulizia urbana. Ma non avevano fatto i conti con i bambini di una volta, che in quella scuola di quartiere e su quei libri erano cresciuti. Così, nel tardo pomeriggio parte un passaparola per telefono e via chat, e in poche ore i libri finiscono nelle case di chi aveva ricevuto da quei volumi tante 'gocce di splendore' materializzate nella luce e nella prospettiva di una scuola che aveva alimentato la dimensione dell'interiorità e creato una vera comunità che si opponeva con forza ai luoghi comuni della nostra società.

Appendice

Si propongono in appendice due saggi con i quali l'autore e la collega Nunzia D'Antuono 'dialogano' su Leonardo Sciascia e Domenico Starnone. I due scritti, qui proposti integralmente, si pongono in ideale prosecuzione e consequenzialità narrativa, con rimandi, evocazioni e suggestioni tali da creare un tenace *fil rouge* tra i due scrittori, l'uno attento lettore e fine interprete dell'altro.

La prima parte è dedicata alle *Cronache scolastiche* che, nelle *Parrocchie di Regalpetra*, evidenziano un aspetto originale della produzione di Sciascia, quello della scrittura-denuncia. Lo scrittore siciliano parte dall'osservazione dei quotidiani momenti educativi per la determinazione di quel "microcosmo reale" su cui esercitare la funzione del giudizio e dell'interpretazione mediante la letteratura. Perciò, a partire cominciare dalla 'memoria scolastica', sono contrapposti la giustizia e la libertà al potere e ai suoi paradossi. Sono pagine che descrivono la vita e l'ambiente scolastico in maniera non edulcorata e/o convenzionale. Il fine del maestro-scrittore è quello del testimone attento e garante della verità. Un percorso pedagogico trasversale nella produzione di Sciascia, che sentirà sempre il bisogno di avere il mondo della scuola *a latere* della sua professione di scrittore. Le cronache, i registri, gli scritti pedagogici incrementano quell'"unico" libro sulla Sicilia fatto di testi caratterizzati dalla narrativa di testimonianza.

La seconda parte si concentra, invece, su *Ex cattedra* (1986), *Fuori registro* (1991) e *Solo se interrogato* (1995) tre dei volumi che Domenico Starnone ha dedicato al mondo della scuola. Appunti che ci restituiscono le coordinate di una fertile e ironica attività pedagogica che si è rinnovata nelle aule italiane e dipingono il ritratto di un docente alla perenne ricerca di punti di contatto con gli allievi per contenere insofferenze e disagi e prevenire qualsiasi "progetto di fuga". Starnone ha rincorso una "leggera" – da intendere calvinianamente – relazione educativa, coltivando il piacere d'insegnare seguendo un ineludibile motto: «Non fare agli allievi ciò che i professori peggiori hanno fatto a noi» e dando nuova linfa al verbo "studere"

che negli anni ha finito per trasformarsi in un verbo del castigo (“devo studiare”), perdendo tutta la sua etimologica leggerezza. Il suo modello didattico è stato costruito sulle domande poste da generazioni di studenti sempre più vulnerabili e in cerca di risposte. Particolarmente oggi le pagine di Starnone tornano utili e continuano a parlare a una istituzione educativa che si trova di fronte ragazzi impauriti che nelle aule hanno dovuto mettere da parte, speriamo momentaneamente, ogni forma di “libertà” e sono stati condannati all’immobilità.

La Scuola tra narrazione e inchiesta nelle *Cronache* di Sciascia

Le giovanili *Cronache scolastiche*, all’interno del romanzo-saggio *Le parrocchie di Regalpetra*¹, evidenziano uno degli aspetti originali della produzione di Leonardo Sciascia, quello della scrittura-denuncia. L’intellettuale siciliano parte proprio dalla sua esperienza educativa per determinare quel “microcosmo reale” su cui esercitare la funzione del giudizio e dell’interpretazione mediante lo strumento della letteratura. Perciò, a partire dalla ‘memoria scolastica’, tesa a recuperare l’esperienza dell’insegnamento del maestro di Racalmuto e di un’intera comunità che ruota intorno alla scuola di un piccolo paese nell’entroterra siciliano, vengono contrapposte, *facit indignatio versum*, la libertà, la dignità umana e la giustizia al potere e ai suoi paradossi.

Nel 1954, sul finire dell’a.s., mentre compilavo quell’atto di ufficio che è, nel registro di classe, la cronaca (appena una colonna per tutto un mese: ed è, come tutti gli atti d’ufficio, un banale resoconto improntato al “tutto va bene”), mi venne l’idea di scrivere una più vera cronaca dell’anno di scuola che stava per finire. E la scrissi in pochi giorni, e qualche pagina a scuola, mentre i ragazzi disegnavano o risolvevano qualche esercizio di aritmetica. Avevo una quinta, e di ragazzi che mi portavo dietro fin dalla seconda: molto affezionati, dunque, e io a loro. Mi capita quando vado al mio paese, di incontrarne qualcuno: hanno già fatto il soldato, c’è chi si è sposato; ma i più sono emigrati, vengono soltanto a Natale o nell’estate. Uno mi ha scritto dal Canada, che aveva letto un mio libro. Nell’autunno portai il mio manoscritto a Calvino².

¹ L. SCIASCIA, *Le parrocchie di Regalpetra*, Laterza, Bari 1967.

² *Ivi*, p. 5.

La testimonianza diretta del grande scrittore siciliano è ricca di spunti e prospettive, nella misura in cui traduce il suo sforzo di trasformare le osservazioni quotidiane sugli allievi della sua classe nella straordinaria occasione per narrare la propria singolare e ristretta (dal 1949 al 1957) esperienza di maestro elementare. In omaggio al libro *i Fatti di Petra* di Nino Savarese³, *Le Parrocchie* non sono un romanzo e non nascono come tale: da un nucleo di testimonianze legate all'esperienza di maestro dell'autore si allargano ad altri ambienti del paese, a momenti di storia passata, fino al ventennio fascista e ai primi anni dell'era democristiana. Ho usato la parola 'testimonianza' ma possiamo anche dire 'saggio', 'inchiesta', 'libello', poiché la voce dell'autore che racconta è sempre molto critica, attribuendosi la funzione di far conoscere le condizioni di forte disagio in cui versano le classi povere, sfruttate e malpagate, dei cavatori di sale e degli zolfatari di Racalmuto. Così ritroviamo nella narrativa sciasciana una sdegnata dimensione civile, una speranza nei poteri della ragione e nelle conquiste liberatrici della storia, ma nello stesso tempo una coscienza delle carenze e delle colpe della classe dirigente e del prezzo di dolore e di miserie che esse comportano per il popolo e i contadini siciliani. Ciò non toglie che Sciascia ci racconti anche di sé e la sua presenza sia qua e là disseminata lungo tutto l'arco della narrazione, ma la sua funzione di filtro è di natura prima razionale e poi morale⁴. Il processo memoriale in Sciascia è sempre di natura universale: la memoria, anche quella privata, transita sempre attraverso un confronto intersoggettivo, un dialogo con persone o con oggetti-testimoni, di cui il narratore è custode. In questo senso va colto il carattere originale delle *Parrocchie* e delle *Cronache* nella fattispecie, che rappresentano un tipo di scrittura diversa dai precedenti modelli della letteratura meridionalista e di quella neorealista. La diversità consiste soprattutto in un 'quid' raffinatissimo di mediazione letteraria che

³ Nino Savarese (Castrogiovanni 1882 ((poi Enna dal 1927) – Roma 1945) fu un romanziere di fama nazionale e le sue opere sono contraddistinte da una prosa "rondesca", che interpreta in chiave lirica la realtà. Tra i suoi romanzi, si ricordano *L'altipiano* (1915), *Malagigi* (1929), *Storia di un brigante* (1931), *Il capo popolo* (1940). La sua opera più importante è *I fatti di Petra* (1937), un libro 'tra mito e storia' che racconta la storia di Enna in una maniera tutta originale. Non è un trattato di storia: Savarese non fa certamente ricerche storiche ma, avvalendosi delle proprie conoscenze, scrive un romanzo leggero, narrandoci le vicende storiche e mitologiche di una città immaginaria che, in parte, corrisponde alla sua Enna.

⁴ Cfr. G.P. PRANDSTALLER, *Il neo-illuminismo di Sciascia*, in «Comunità», marzo-aprile 1964, pp. 89-92.

Sciascia interpone tra la realtà e il romanzo, e dalle esigenze ideologico-culturali che fanno nascere la narrazione-testimonianza su una microrealtà scolastica, quella di Racalmuto, assolutamente distante dai bisogni formativi degli alunni e dal loro contesto di appartenenza⁵.

1.1. Un narratore testimone e garante della verità

È un biennio, il 1955-56, nel quale vedono la luce altri due romanzi-reportage come *Minatori della Maremma* (1956) di Luciano Bianciardi e Carlo Cassola⁶, e *Le parole sono pietre* (1955) di Carlo Levi⁷, lucida testimonianza sullo stato di arretratezza dei contadini siciliani, di una terra in

⁵ Sull'esperienza di maestro di Sciascia cfr. M. COLLURA, *Il maestro di Regalpetra. Vita di Leonardo Sciascia*, Teadue, Milano 2000; S. PICONE, *Tra i banchi di Regalpetra. Leonardo Sciascia e la sua scuola*, Editoriale Malgrado Tutto, Racalmuto 2007; A. PALMIERI, *Cronache scolastiche di Regalpetra. Quando la scuola è dei poveri*, in C. DE CAPRIO, C. VECCE (a cura di), *L'eredità di Leonardo Sciascia*, Università l'Orientale, Napoli 2012; ID., *Maestri di scuola, maestri di pensiero. La scuola tra letteratura e vita nella seconda metà del Novecento: Pasolini, Sciascia, Mastronardi*, cit. Fondamentale è il libro di BARBARA DISTEFANO, *Sciascia maestro di scuola. Lo scrittore insegnante, i registri di classe e l'impegno pedagogico*, Carocci, Roma 2019, nel quale la studiosa, dopo aver dissossato il luogo comune del "maestro geniale ma svogliato", rilegge i registri di classe dello scrittore siciliano considerandoli una sorta di avante-sto delle *Cronache scolastiche*. Infine, ricordo il saggio di D. DE SALVO, "Non è senza timore che inizio la mia opera di insegnante". *Leonardo Sciascia maestro elementare (1949-1957)*, in «Quaderns d'Italià», 27, 2022 pp. 83-92.

⁶ È un saggio scritto a quattro mani, diviso in due parti, che comprende diciassette biografie di minatori. Luciano Bianciardi (Grosseto, 1922-Milano, 1971) è stato uno scrittore, giornalista, traduttore italiano. Conseguita la maturità classica presso il liceo "Carducci-Ricasoli", si iscrisse alla facoltà di lettere e filosofia dell'Università di Pisa. Esordì come narratore con due romanzi: *Il lavoro culturale* (1957) e *L'integrazione* (1960) che, con *La vita agra* (1962), il suo capolavoro, compongono un trittico, dissacrante, sulla condizione umana nell'Italia contemporanea, dalle illusioni del dopoguerra al grigio benessere degli anni sessanta. Carlo Cassola (Roma, 1917-Montecarlo, 1987), sin da ragazzo, trascorse la maggior parte della sua vita in Toscana; del resto, la zona tra Volterra e Cecina è quella che ricorre maggiormente nei suoi romanzi. Tra le sue opere ricordiamo: *I vecchi compagni* (1953), *Il taglio del bosco* (1954), *La ragazza di Bube* (1960), *Storia di Ada* (1967), *Monte Mario* (1973), *Il ribelle* (1980) e *Gli anni passano* (1982).

⁷ Si tratta del diario di tre viaggi compiuti dall'autore nelle terre della Sicilia tra il 1952 e il 1955. Con questo libro, pubblicato nel 1955, si apre un nuovo filone letterario nella produzione leviana quello del reportage, di cui lo scrittore torinese aveva già dato prova nei suoi precedenti articoli giornalistici.

cui diventa difficile far accettare le leggi che lo Stato italiano ha approvato, per applicare quei diritti che dovrebbero valere per tutti, ma che in quelle terre devono sottostare ai privilegi dei potenti. Allora il saggio le *Cronache* sulla scuola è decisamente il più coinvolgente per l'autore, poiché anch'egli è protagonista dell'ambiente che ritrae. Come acutamente rileva Caterina Sindoni

Il noioso e monotono obbligo di annotare mensilmente nel registro di classe, per l'arco di tempo di otto anni, le *Cronache* di vita della scuola e le osservazioni sugli alunni si trasforma nella straordinaria occasione per narrare la propria esperienza di maestro ad un più vasto pubblico [...]. Sciascia guarda indietro e ripensa la sua esperienza di maestro ed affronta, con la grande perizia che caratterizza il suo efficacissimo stile narrativo, temi e problemi che, benchè riferiti ad un circoscritto sicilianissimo microcosmo, si configurano come un racconto-denuncia di grandissimo valore civile⁸.

Alunni e maestro sono, sia pur in diversa misura, vittime della stessa condizione, entrambi sconfitti dallo stesso destino (c'è il mondo verghiano sullo sfondo e quello del lirismo di un altro grande narratore siciliano come Elio Vittorini). Ma Sciascia – benchè vittima e prigioniero dell'istituzione scolastica – ha la fortuna di “stare dietro un tavolo e con la penna in mano”, perciò non gli rimane che mettersi al servizio dei suoi alunni poveri e oppressi, raccontandone la condizione in modo antiretorico: «Legato al remo della scuola; battere, battere come in un sogno in cui è l'incubo di una disperata immobilità, della impossibile fuga. Non amo la scuola; e mi disgustano coloro che, standone fuori, esaltano le gioie e i meriti di un simile lavoro [...]. Qui, in un remoto paese della Sicilia, entro nell'aula scolastica con lo stesso animo dello zolfataro che scende nelle oscure gallerie»⁹.

È difficile trovare nella letteratura italiana pagine sulla scuola, vista con gli occhi di un maestro, meno convenzionali di queste. Anche se l'autore riconosce di avere un rapporto d'affetto con i suoi trenta ragazzi che “si annoiano seduti dentro i banchi vecchissimi e scomodi”, bestemmiano, scrivono cose scandalose nei bagni, molestano i bidelli e i vecchi per la strada; egli non cede mai al pietismo o al paternalismo. Piuttosto, mediante una lingua a volte anche scurrile e un registro decisamente basso, come evidenza Barbara Distefano¹⁰, ci fornisce utili informazioni circa il retroterra

⁸ C. SINDONI, *La memoria scolastica nei racconti del maestro di Regalpetra*, in «Metis», anno VI, n. 1, 06/2016, pp. 102-111.

⁹ SCIASCIA, *Le parrocchie di Regalpetra*, cit., p. 93.

¹⁰ DISTEFANO, *Sciascia maestro di scuola*, cit.

culturale e sociale di questi fanciulli: la povertà, la fame, ma anche i giochi, gli scherzi, le manifestazioni di svogliatezza¹¹. Ragazzi che «si precipitano avidi sulle scodelle, duecento ragazzi affamati e urlanti. Il direttore della refezione grida – la preghiera, la preghiera – e quelli sbrodolano una avermaria mentre rabbiosamente inghiottono le dieci cucchiariate di fagioli»¹²; o che vanno a scuola vestiti alla meno peggio indossando vecchie scarpe militari aperte nella punta e «al mattino si lavano come i gatti, passano un paio di volte le mani bagnate sulla faccia; prendono poi il pezzo di pane con la sarda salata schiacciata dentro, i libri che son rimasti legati con lo spago (non hanno fatto i compiti, non hanno studiato (le lezioni) e si avviano lentamente, a gruppi, mangiando e litigando, verso la scuola»¹³.

Tutto questo senza manifestare un punto di vista, un giudizio: la funzione del narratore è quella del testimone attento a dire tutto quello che sa, garante, altresì, della verità di quanto dice. Infatti, il punto di vista apparentemente neutro da cui racconta è in realtà la dimensione dell'analisi e della ragione; basta mettere a confronto il rapporto con i ragazzi degli adulti che si incontrano nel corso della narrazione, il direttore, il prete, il monsignore; ognuno di loro mistifica l'apparenza secondo i propri schemi mentali, non vogliono, o non possono, guardare in faccia alla cruda e dolorosa realtà. Controcorrente è la voce del maestro-Sciascia, che conosce benissimo gli stretti limiti della sua possibilità di incidenza e non nasconde nulla al lettore, rifiutando i luoghi comuni come, ad esempio, l'innocenza dei bambini: «Li guardo mentre risolvono un problema, due o tre che veramente lavorano, chini sul quaderno con evidente sforzo fisico [...] gli altri aspettano la soluzione per copiarla»¹⁴. La scuola narrata da Sciascia è completamente avulsa dall'ambiente paesano, travolta dalla maldicenza della gente e dalla scarsa considerazione circa la reale validità di ciò che insegna.

All'interno di una ironia latente, la cifra stilistica che connota immediatamente il linguaggio è l'uso di una sintassi veloce, quasi esclusivamente paratattica. Si tratta di una costruzione narrativa lineare, grazie alla quale lo scrittore può concedersi spesso l'intrufolamento di una battuta nel dialogo raccontato, da cui si evince il modo di essere del maestro, il suo tentativo di mettersi in gioco e dare, come fece in maniera ancor più incisiva, pur nella

¹¹ Il testo viene, così, arricchito di un apparato di notizie storiche-sociologiche, che danno un taglio politico-antropologico al libro.

¹² SCIASCIA, *Le parrocchie di Regalpetra*, cit., p. 98.

¹³ Ivi, p. 99.

¹⁴ Ivi, p. 100.

sua drammaticità, don Lorenzo Milani, la parola ai poveri: «E io me ne sto tra questi ragazzi poveri, in questa classe degli asini che sono sempre i poveri, da secoli al banco degli asini, stralunati di fatica e di fame»¹⁵. Anche la festa del paese, dedicata a Maria Santissima del Prato, che cade nell'ultima settimana del mese di maggio, è l'occasione per evidenziare quanta distanza, fisica e morale, c'è tra la Scuola e la comunità. È come se ci fosse una settimana di vacanze solo per gli alunni, dice lo scrittore:

Io che sono nato qui, provo una punta di malinconia a dovermene stare a scuola; mi piace non perder niente della festa [...]. Invece me ne sto a scuola e le voci della festa sento lontane, le aule vuote rendono ancora più malinconico questo piccolo esilio; la stessa malinconia che c'è in un teatro vuoto [...]. Le discussioni cadono sempre su stipendi indennità aumenti e sul Governo¹⁶.

I maestri, un tempo come per certi versi anche oggi, sono il bersaglio polemico dei poveri ma anche dei proprietari, così Sciascia scrive:

Ad ogni aumento dei tributi che vien loro notificato essi trovano in noi maestri l'oggetto immediato del loro odio contro lo Stato [...]. Anche gli avvocati e i medici ci dicono – beati voi che lo stipendio l'avete sicuro e ve ne state a far niente. E si dice – pane di governo – per dire guadagno sicuro, che ogni mese giunge come il giorno dopo la notte¹⁷.

I fanciulli in questo ambiente sono, loro malgrado, 'ragazzi di vita' che hanno il compito di sorvegliare e riportare a casa i padri, ubriachi fradici, pronti a non ascoltare il maestro, cui non riconoscono nessuna autorevolezza o ruolo; piuttosto ascoltano sui gradini della scuola per ore qualche compagno più grande che racconta loro cose indecenti o esperienze di vita vissuta in strada. Per quelli più evoluti, la scuola può dare semplicemente 'il pezzo di carta', innescando l'ennesimo commento amaro dello scrittore, in un ambiente in cui la scuola non trasmette alcun valore. Perciò dalle colonne mensili dei Registri di classe – che è bene ricordare non sono meri testi burocratici – nel mese di novembre dell'a.s. 1955-1956 si legge: «Educare è una cosa impossibile quando l'ambiente resiste, quando quei valori che l'opera educativa illumina non esistono nell'ambiente. Ma si fa quel che

¹⁵ Ivi, p. 104.

¹⁶ Ivi, p. 107.

¹⁷ Ivi, p. 108. Barbara Distefano parla, a tal proposito, di un *mainstream* che trasmette esclusivamente il ruolo parassitario dell'insegnante.

si può»¹⁸. Un concetto ribadito, quasi come un segno di resa, anche nelle *Cronache*:

capisco benissimo che si finisca come quel mio collega anziano che non se ne cura, come se i ragazzi fossero numeri. Forse è come quando si entra in una sala anatomica; c'è chi ne viene fuori sconvolto e non ci metterà più piede, e chi invece vincerà la prima impressione e lentamente si abituerà [...]. Se io mi abituerò a questa quotidiana anatomia di miseria, di istinti, a questo crudo rapporto umano; se comincerò a vederlo nella sua necessità e fatalità, come di un corpo che è così fatto e diverso non può essere, avrò perduto quel sentimento, speranza e altro, che credo sia in me la parte migliore¹⁹.

1.2. Il maestro Sciascia

In fondo, il lavoro del maestro, come annota il Nostro nei Registri di classe, in questo ambiente «è ben poco, per quel che può fare nelle tre ore di scuola: è la famiglia che dovrebbe collaborare costantemente con il maestro. Ma qui le famiglie se ne infischiano, letteralmente»²⁰. Ci troviamo di fronte ad una volontà di intendere la scuola che si scontra con una sfiducia nell'azione educativa, legata soprattutto all'istruzione di base e alla vita reale di un piccolo centro dell'entroterra siciliano²¹. Un centro che Sciascia definisce “un paese di mafia”, in cui prevalgono atteggiamenti consustanziali alla vita quotidiana, uniti ad episodi legati ad eventi delittuosi, che non risparmiano nemmeno le aule scolastiche: «Uno spiffero di mafia entra anche nella scuola. Quando un padre viene a dirvi – mio figlio deve andare alla refezione, deve avere il libro gratuito, deve essere promosso – potete star certi che crede di far parte dell'onorata società». Queste parole trovano conferma in quello che il maestro di Racalmuto scrive nel mese di febbraio dell'a.s. 1952-53: «Ora che questi ragazzi posso dire di conoscerli bene, mi appare chiaro che il loro disinteresse per la scuola ha origine dall'eguale

¹⁸ DISTEFANO, *Sciascia maestro di scuola. Lo scrittore insegnante, i registri di classe e l'impegno pedagogico*, cit., p. 157.

¹⁹ SCIASCIA, *Le parrocchie di Regalpetra*, cit., p. 111.

²⁰ DISTEFANO, *Sciascia maestro di scuola. Lo scrittore insegnante, i registri di classe e l'impegno pedagogico*, cit., p. 153.

²¹ Seguace del pensiero pedagogico di Gino Ferretti (1880-1950), fra il 1950 e il 1951, sul mensile “Itinerario della cultura e della scuola siciliana” Sciascia pubblica ben 5 articoli ‘pedagogici’: *Il libro di lettura*; *Considerazioni dopo la questua per la “Giornata del Patronato”*; *Un'antologia*; *Il ponte della bontà* e *Enciclopedia dell'educatore*.

disinteresse che trionfa nelle loro famiglie [...]. Anche espressamente chiamati, i genitori raramente vengono da me per informarsi su quel che i loro figli fanno a scuola. Quando vengono, quasi quasi sono disposti a dar torto al maestro e ragione ai figli»²².

Ma Sciascia non si scoraggia e nel mese di novembre dell'a.s. 1954-55 (classe II, sez. D) annota, nella sua pedagogia dell'ascolto: «Attraverso piccole e libere conversazioni e dialoghi comincio a conoscere gli alunni: li lascio parlare, ascolto quel che vogliono raccontarmi. Qualcuno di loro è seguito dalla famiglia nella vita della scuola; gli altri, la parte più grossa della classe, è abbandonata completamente»²³. I ragazzi vivevano come picari per la strada, allora Sciascia ci riporta la testimonianza di uno di loro che, vedendo un giorno una vecchina perdere cento lire in un tombino, non esita a calarsi nella fogna – chiara rievocazione del 'chiassetto' di boccaccesca memoria – per poi farsi recuperare dal cantoniere municipale puzzolente come non mai. Quest'episodio, unitamente ad altri riportati con acribia dallo scrittore, rievoca un 'insegnamento per episodio', tanto caro al credo pedagogico di Serghej Hessen. Come sosteneva il celebre studioso russo, l'accesso alla cultura si realizzava attraverso la metodologia dell'episodio-collegato, che è una strategia capace di raccordare gli interessi degli alunni con le loro esperienze legate all'ambiente in cui vivono. Indicativo, a tal proposito, è l'esempio che Sciascia stesso ci descrive: «Quando lessi in classe la poesia di Sinisgalli delle monete rosse lui la seppe subito a memoria, e un po' tutti nella classe la dicevano bene; e poi diedi quella del goal di Saba, e anche questa piacque; sicchè so che i ragazzi vogliono cose che conoscono, di cui partecipano, e tutti i libri che corrono per le scuole sono sbagliati»²⁴.

Una affermazione che fa il paio con quanto annota nel Registro di classe il mese di febbraio dell'a.s. 1949-50: «Una poesia di Aldo Palazzeschi che ho loro dettata – *Rio Bo* – è molto piaciuta agli alunni: l'immagine di quel piccolo paese di tre case, un prato, un ruscello, un cipresso e una stella, li ha incantati»²⁵.

²² DISTEFANO, *Sciascia maestro di scuola. Lo scrittore insegnante, i registri di classe e l'impegno pedagogico*, cit., p. 150.

²³ Ivi, p. 154.

²⁴ SCIASCIA, *Le parrocchie di Regalpetra*, cit., p. 117.

²⁵ DISTEFANO, *Sciascia maestro di scuola. Lo scrittore insegnante, i registri di classe e l'impegno pedagogico*, cit., p. 139.

Conclusioni

È la scuola siciliana dei primissimi anni del secondo dopoguerra quella descritta da Sciascia, che entrava in contatto con le innovative teorie dell'attivismo deweyano. Carleton Washburne²⁶, allievo di John Dewey, nella sua veste di capo della commissione istruzione del governo militare alleato, fu infatti incaricato di occuparsi dell'elaborazione dei programmi delle scuole elementari già sotto il loro controllo nel '43. E in quelli portò alcuni principi della pedagogia attivistica del *learning by doing*, dell'attenzione maggiore alla vita comunitaria come preparazione alla vita democratica. Le *Cronache* si chiudono con un'amara e malinconica riflessione:

Suona la campanella. Metto i ragazzi per due, davanti i dieci che andranno per la refezione; nell'atrio la fila si divide, i dieci corrono verso la palestra dove servono il rancio, gli altri si precipitano urlanti nella strada. Con il solito gruppo dei colleghi amici, scendo verso il circolo. Non c'è modo di passare diversamente la serata. Prenderò una rivista, un giornale; o ascolterò i discorsi che si fanno²⁷.

Alla voce dell'autore partecipa della gravità della situazione in cui vivono i ragazzi delle pagine precedenti, si sostituisce nell'ultima pagina il personaggio-maestro. Egli, infatti, non solo non riesce a rispettare il suo mestiere e la scuola, ma alla fine neppure se stesso, in questo piccolo paese dell'entroterra siciliano che non conosce il tempo del riscatto.

²⁶ Carleton Washburne (1889-1968) è l'ideatore del Piano di Winnetka (dal nome di un sobborgo operaio in cui fu sperimentato) nel quale cercò di realizzare un insegnamento individualizzato che si basava sul libero raggruppamento degli alunni (invece di classi e gruppi). L'insegnamento era, dunque, individualizzato e l'apprendimento seguiva i ritmi di sviluppo del soggetto: l'insegnante girava tra i banchi e sosteneva con i suoi suggerimenti il lavoro degli allievi. Grande importanza, nelle scuole di Winnetka, avevano i test con funzione 'diagnostica', per evidenziare gli aspetti dell'apprendimento sui quali gli alunni avevano maggiore bisogno.

²⁷ SCIASCIA, *Le parrocchie di Regalpetra*, cit., p. 121.

Un maestro “fuori registro”: Domenico Starnone²⁸

Domenico Starnone, premio Strega nel 2001 con *Via Gemito*, ha vissuto nelle aule scolastiche fino al 1997 e per anni (1986-1988) ha raccontato la scuola su «Tango», l'inserto umoristico dell'«Unità», su «Cuore», settimanale di resistenza umana pubblicato tra il 1989 e il 1996 e su «Italiano & Oltre», per tacere di altre collaborazioni. Durante gli anni di vita delle rubriche alcuni lettori scrissero alla redazione per conoscere il vero nome di colui il quale, nascondendosi sotto lo pseudonimo di Domenico Starnone, continuava a raccontare “da dentro” la scuola, che – oggetto di analisi e riflessioni continue – per lo scrittore napoletano ha rappresentato un luogo di vita reale e non squisitamente letterario. Del resto, anche i personaggi dei romanzi di Starnone sono spesso professori che lavorano sull'etimologia delle parole²⁹.

Gli interventi, apparsi nell'arco di decenni, di volta in volta sono stati raccolti in volume. In quest'occasione l'analisi si è concentrata sulla lettura incrociata e ondivaga di *Ex cattedra*, *Fuori registro* e *Solo se interrogato*³⁰. Appunti sulla maleducazione di un insegnante volenteroso, diventati anche soggetti di film sulla scuola³¹. Sono testi che, intenzionalmente o involontariamente, offrono spaccati della scuola e fanno riflettere su tematiche educative lungo coordinate argomentative che trascendono, forse, le stesse intenzioni dell'autore. Appunti che ci restituiscono i tratti di una fertile e ironica attività pedagogica, che si è rinnovata nelle aule italiane e schizzano il ritratto di un docente alla perenne ricerca di punti di contatto con gli

²⁸ di Nunzia D'Antuono

²⁹ Il protagonista di *Lacci*, Aldo Minore, insegnante di liceo a Napoli, poi collaboratore all'Università di Roma, focalizza ogni osservazione attraverso l'etimologia delle parole. Altrettanto accade in *Scherzetto*, del 2016.

³⁰ D. STARNONE, *Ex cattedra e altre storie di scuola*, Feltrinelli, Milano 2017⁴ (1989); *Fuori registro*, Feltrinelli, Milano 1991; *Solo se interrogato*. *Appunti sulla maleducazione di un insegnante volenteroso*, Feltrinelli, Milano 1995.

³¹ L'opera di Domenico Starnone offre anche un contributo interessante sul versante della crossmedialità, in quanto i testi di cui ci occupiamo in questa sede hanno offerto il soggetto a film, usciti nelle sale italiane negli anni Novanta, che hanno visto anche la collaborazione diretta di Starnone alla sceneggiatura: *La scuola* (1995), diretto da Daniele Lucchetti, con Silvio Orlando, Anna Galiena e Fabrizio Bentivoglio; *Auguri professore* (1997), del regista Riccardo Milani, con Silvio Orlando e Claudia Pandolfi. Lo scrittore, inoltre, è stato tra gli ideatori della serie tv *Fuoriclasse* (2011-2015), con Luciana Littizzetto nei panni della professoressa Passamaglia.

allievi per contenere insofferenze e disagi e prevenire qualsiasi «progetto di fuga».

Raccontare la scuola per tanti anni significa accettare il rischio di ripetersi ma la reiterazione, come aspetto positivo, permette di osservare con più attenzione. La scrittura, come sappiamo, rende rilevante la testimonianza della relazione insegnamento-apprendimento e maestro-allievo, rendendo evidente la presenza dell'educatore che è lì e non altrove. In questi testi è possibile «leggere le pieghe di una quotidianità scolastica scandita da azioni, sentimenti, relazioni che sfuggono ad un'analisi pedagogica formale»³².

1.1. Una “leggera” relazione educativa

Starnone, che ha rincorso una “leggera” – da intendere calvinianamente – relazione educativa, non è in aula soltanto durante le ore curricolari, ma continua a pensare agli studenti, a interrogarsi sui loro sguardi, sui loro non detti, sulle loro potenzialità svilite. Ha coltivato il piacere d'insegnare seguendo un ineludibile motto: «Non fare agli allievi ciò che i professori peggiori hanno fatto a noi» e dando nuova linfa al verbo “studère” che negli anni ha finito per trasformarsi in un verbo del castigo («devo studiare»), perdendo tutta la sua etimologica leggerezza.

Una efficace scelta narrativa è quella di oscillare nelle riflessioni tra il presente del docente e il passato del discente, che ci consegna uno spaccato sulla scuola italiana lungo mezzo secolo. Starnone ha raccontato un mondo in cui è entrato il 1° ottobre del 1948, giorno del suo primo ingresso in un'aula scolastica di prima elementare. Racconta con leggerezza e caustica ironia, ma non prende mai alla leggera le dinamiche scolastiche, anzi, potremmo dire d'aula, perché non ha mai pensato, nemmeno quando era giovane e scapestrato, che la scuola dovesse essere facile o divertente. Aveva letto prima Gramsci, poi Hannah Arendt, e subito aveva cancellato «facile» e «divertente» dal suo vocabolario di docente. Era certo che insegnare dovesse essere soprattutto coinvolgente – eros più fatica – e poiché né in Arendt né in Gramsci aveva trovato controindicazioni, ha provato a fare scuola ponendo domande e cercando risposte.

Solo se interrogato, volume del 1995, si apre con l'invito a portare in classe una cassetta di legno, un parallelepipedo con i buchi in cui inserire le domande degli alunni: «Voi imbucate le domande nella cassetta e poi

³² M. ATTINÀ, P. MARTINO, *Narrazione ed educazione. Lo spazio della ri-nascita e della ri-creazione*, in «Metis», 1, 6 2016, pp. 52-62.

ci metteremo a cercare insieme le risposte», per cercare di capovolgere le dinamiche di una scuola che interroga senza farsi interrogare e addestra a perdere la capacità di porre ‘perché’ come se farlo fosse un insulto per l’interlocutore. Grazie a quella cassetta, i cui buchi avrebbero permesso alle domande di respirare, gli alunni avrebbero interrogato e si sarebbero mostrati all’interlocutore che, se si fosse provato a rispondere, avrebbero rivelato qualcosa in più su sé stesso. La scatola con i buchi del *Piccolo principe* apre all’immaginazione e alle mille possibilità³³, perché la scuola non può essere una “pecora” già disegnata.

La consapevolezza che i ragazzi tendono a nasconderci ciò che davvero li seduce, e a darci gli scarti di sé, spinge il professore a sperimentare sempre nuove vie di seduzione³⁴. Vuol trovare un senso agli sguardi, ai comportamenti, ai silenzi degli alunni e non se ne prende mai gioco, come invece fa con se stesso e con i colleghi che dopo anni di esperienza sul campo sanno attuare tutte le tecniche per sopravvivere alle mille insidie della programmazione e dei progetti. Prende in giro il se stesso che si scontra con la progettualità cartacea e cerca lontano ciò che invece ha sotto gli occhi. Per affrontare il tema cocente del razzismo pensa di far leggere la novella del Moro di un cinquecentesco Giambattista Giraldo Cinzio e non ricorre alla presenza in classe di Eholor, un alunno nigeriano.

Starnone si interroga sul rapporto tra scuola e società essendo ben consapevole che le ragioni che da ragazzo lo avevano tenuto in aula di mattina e sui libri di pomeriggio erano sempre state esterne alla scuola stessa³⁵. In questa prospettiva cerca, sulla scia con don Milani, di dare sempre un senso alle attività scolastiche³⁶. Invita la scuola ad essere più accogliente e ricca di momenti di grande coinvolgimento, tesi e piacevoli, in cui la classe è completamente rapita e dove non esistono classifiche, gare, voti.

Una differenza abissale separa l’imparare dall’apprendere: apprendere era il montare del batticuore, l’accendersi del cervello, correre per righe e

³³ «Una cassetta con tre fori si trova dentro *Il piccolo principe* di Antoine de Saint-Exupéry. Non serve per le domande ma non ha importanza. Da anni saccheggio libri in cerca di idee che mi aiutino a fare l’insegnante» (ivi, p. 10).

³⁴ Ivi, p. 14.

³⁵ Ivi, p. 31.

³⁶ C. BETTI, *La scuola di Barbiana. La felice esperienza scolastica di un prete, «obbedientissimo ribelle», per l’emancipazione degli ultimi*, in «Historia y Memoria de la Educación», 7 2018, pp. 235-268. Si veda anche C. BETTI (a cura di), *Don Milani fra storia e memoria. La sua eredità quarant’anni dopo*, Unicopli, Milano 2009.

righe con la testa in tumulto, «smaniare; era acquisire risposte solo per porsi meglio le domande che ti stavano a cuore»³⁷.

L'educatore autentico non può esercitare il potere della parola perché non possiede il dono dell'infallibilità e sa mettersi in discussione e uscire dalla autoreferenzialità didattica. La scuola è raccontata come un riprodursi patologico, una giostra affollata da professori che con severa meticolosità continuano a preparare le lezioni sugli stessi libri che hanno studiato all'università, scandiscono i giorni secondo i programmi ministeriali e hanno allievi che «come sassi in una fionda, ruotano per un po' di giri e poi fischiano via per finire non si sa dove», mentre loro, i professori, restano imbambolati sulla giostra»³⁸.

1.2. Un maestro-alunno

Starnone idealizza il ruolo del maestro rendendo protagonisti i bambini e i ragazzi, vere risorse partecipanti e attive e creative, come ha scritto Marco Rossi-Doria, che di mestiere fa il maestro, appunto³⁹. Gramsci ha insegnato che il maestro educa tenendo nel giusto conto le contraddizioni e il grumo inesauribile di razionale e irrazionale che è l'essere umano. Il maestro davanti ad un insuccesso dell'allievo lo incoraggia affinché «continui a studiare in tutti i modi; potrà perdere qualche anno, per dannata ipotesi, come tempo materiale in una certa carriera scolastica, ma non li perderà del tutto se migliorerà ogni giorno la sua cultura, la sua preparazione generale, se allargherà l'orizzonte delle sue cognizioni e dei suoi interessi intellettuali»⁴⁰.

De Amicis e don Milani, presenti entrambi in filigrana nella produzione di Starnone, se non ci inganniamo, rappresentano, il primo, l'esempio di una scuola da conoscere e superare, il secondo, invece, è un protagonista vivificatore al quale continuare a guardare per evitare di regredire a modelli stantii di valutazione che sono sempre dietro l'angolo: l'idea che ogni buona riuscita sia legata al quoziente intellettuale torna spesso a far capolino e i

³⁷ D. STARNONE, *Solo se interrogato. Appunti sulla maleducazione di un insegnante volenteroso*, cit., p. 39.

³⁸ Sulla ripetitività dell'azione dei docenti si legga anche E. MORANTE, *Lo scolaro pallido*, in *Racconti dimenticati*, a cura di I. BABBONI E C. CECCHI, Einaudi, Torino 2004, pp. 5-7.

³⁹ M. ROSSI-DORIA, *Di mestiere faccio il maestro*, L'Ancora del Mediterraneo, Napoli 2002, p. 58.

⁴⁰ Si cita dalla lettera scritta il 3 aprile 1933. Cfr. A. GRAMSCI, *Lettere dal carcere*. Nuova edizione a cura di S. CAPRIOGGIO E E. FUBINI, Einaudi, Torino 1972, p. 768.

«cromosomi del Pierino di don Milani – il Pierino figlio del dottore, sempre così intelligente – tornano di moda»⁴¹.

È compito fondamentale della scuola andare incontro agli studenti sfuggenti, anche se: Non è facile amare Franti, è più facile espellerlo dalla scuola, il maestro di Enrico Bottini lo fa. Niente di straordinario. La scuola è così, perde continuamente ragazzi. È il suo modo di affacciarsi sull'abisso della disuguaglianza e ritrarsi. Ci stiamo ritraendo anche noi, di nuovo, dopo una stagione in cui ha fatto a Franti molte promesse: un mondo che potesse contenerlo, una scuola che lo inglobasse dandogli un'istruzione di qualità elevata, una comunità che mettesse a frutto la sua infrazione per vedersi e criticarsi. Di fronte all'intelligenza diffusa e insoddisfatta che noi stessi abbiamo allevato, spesso malamente, reagiamo come in Cuore: quando essa non si lascia abbracciare, la allontaniamo impauriti e disorientati. [...] L'infrazione Franti ci appare ingovernabile, come ai Padri e ai Figli di Cuore⁴².

Sembra palese che Starnone si rivolga soprattutto ai suoi colleghi, affinché prestino attenzione alle parole⁴³, evitando di accentuare la prassi punitiva verso gli adolescenti che vivono uno stato di labilità e, invece, si ritrovano in una fabbrica di metafore dell'orrore che ricorre a verbi come bocciare, oppure respingere, che andrebbero usati contro i nemici.

Starnone non abbandona mai la prospettiva del sé alunno e si sforza di non ripetere gli errori commessi da quelli che erano stati i suoi peggiori professori. Ma sottolinea di essere uno dei tanti, "io" non sono io, scrive nell'avvertenza a *Fuori registro*: niente «di ciò che ho raccontato qui mi è realmente accaduto. Se fatti e persone dovessero sembrare reali, la colpa è tutta della realtà»⁴⁴.

⁴¹ STARNONE, *Solo se interrogato. Appunti sulla maleducazione di un insegnante volenteroso*, cit., p. 34.

⁴² D. STARNONE, *Introduzione*, in E. De Amicis, *Cuore*, Feltrinelli, Milano 2019, pp. XXVII-XXVIII. Si veda anche *Ritorno a De Amicis*, in D. Starnone, *Ex cattedra e altre storie di scuola*, cit., pp. 181-182. Il 12 settembre 2021 «la Lettura», settimanale del «Corriere della sera», ha dedicato il *Dibattito delle idee a Cuore*, ospitando il dialogo sull'etica della scuola e dell'educazione intercorso tra Abraham Yehoshua e Marcello Fois. Cfr. C. TAGLIETTI (a cura di), *Cuore. Questo è l'organo della nostra identità*, in «la Lettura», 21 settembre 2021, pp. 2-3.

⁴³ Nell'attività di don Milani «ogni occasione era buona per fare educazione linguistica, ovvero analisi delle parole con vera e propria acribia, e del contenuto per sviscerarlo criticamente in tutti i suoi possibili significati e risvolti». BETTI, *La scuola di Barbiana. La felice esperienza scolastica di un prete, «obbedientissimo ribelle», per l'emancipazione degli ultimi*, cit., p. 254.

⁴⁴ STARNONE, *Fuori registro*, cit., p. 131.

1.3. Una storia che si ripete

È testimone della parabola scolastica vissuta dai pochi della sua generazione che hanno potuto continuare a studiare e non sono andati ad affollare le scuole di avviamento. Sorte scolastica raccontata anche in uno dei successi editoriali degli ultimi anni, *L'amica geniale*, in cui il destino di Raffaella Cerullo (Lila) e di Elena Greco (Lenù) si instrada su diversi binari perché Elena avrebbe continuato a studiare, mentre Lila, sebbene intuitiva e versata negli studi, non sarebbe potuta andare al liceo a causa delle precarie condizioni economiche della famiglia. Elena a distanza di anni ricorda ancora nitidamente quei mesi: «quando stavamo per finire la quinta, fu comunicato che eravamo fatte per continuare a studiare. La maestra chiamò a turno i genitori miei, di Gigliola e di Lila per dir loro che assolutamente dovevamo sostenere, oltre che l'esame di licenza elementare, anche l'esame di ammissione alla scuola media». La preparazione a cura della maestra sarebbe stata a carico delle famiglie e i genitori di Elena discussero molto prima di acconsentire perché erano convinti che quelle lezioni avrebbero fatto stare meglio la maestra e peggio loro. Con la promessa di diventare bravissima, Elena iniziò le lezioni:

Gigliola Spagnuolo e io, subito dopo Pasqua, cominciammo ad andare a casa della maestra per prepararci all'esame di ammissione. [...]. Lila non venne mai, i suoi genitori non avevano accettato di pagare la maestra. Ma lei, visto che eravamo molto amiche, continuò a dirmi che avrebbe fatto l'esame e sarebbe venuta in prima media nella mia stessa classe. [...] Faccemmo insieme l'esame di licenza elementare. Quando si rese conto che avrei dato anche quello di ammissione, perse energia⁴⁵.

In *Fuori registro* è ricordata una storia identica:

Nel marzo del 1953 – l'anno in cui conclusi il ciclo delle elementari – il maestro, che si chiamava Bonanni, mi scelse tra i pochi che meritavano di andare a casa sua un paio di pomeriggi alla settimana per ampliare con lezioni supplementari a pagamento la preparazione scolastica che lui già curava la mattina. [...] Meritavo di prepararmi sotto la sua guida all'esame di ammissione alla scuola media inferiore. E per incoraggiare mia madre a sborsare denaro, vaticinò: “Signora, questo bambino le darà grandi soddisfazioni”⁴⁶.

⁴⁵ Ivi, p. 75.

⁴⁶ STARNONE, *Fuori registro*, cit., p. 33.

La voce narrante, senza alcuna indulgenza verso sé stessa, chiosa di non essere finita nelle scuole di avviamento grazie alla «congiunzione tra lo stipendio meschino del maestro e quello meschino di mio padre», mentre i suoi compagni di classe che non avevano avuto questa possibilità erano finiti a fare i garzoni di qua e di là⁴⁷. In *Solo se interrogato* lo studio, nell'esperienza di un ragazzo nato negli anni quaranta, è paragonato a «un puro e semplice salvacondotto contro il lavoro subalterno. [...] Da un lato c'erano le aule; dall'altro le officine e le botteghe»⁴⁸. In una bottega sarebbe finita Lila a rincorrere il sogno del padre e del fratello. Elena Ferrante e Starnone hanno raccontato le dinamiche scolastiche di ragazzi napoletani cresciuti dopo la guerra. Queste intime connessioni narrative sono quelle che devono essere indagate per svelare, qualora ce ne fosse la necessità, l'identità del *nome de plume* di Elena Ferrante.

Un dato interessante, sebbene l'autore abbia a più riprese ripetuto di non essere Elena Ferrante⁴⁹, è contenuto in *Dissegnanti*⁵⁰, titolo ficcante di un testo raccolto in *Fuori registro* e dedicato proprio ad Anita Raja, in cui è toccato con caustica ironia un tema fondante del Novecento: l'inquietudine del nome che porta alla pseudonimia. In *Dissegnanti* è raccontata la strategia di una studentessa che ogni giorno cambiava nome per non essere trovata, nonostante il professore si sforzasse di lavorare con garbo, affetto, sollecitudine ed estro, per sedurre con il gioco, usando la parola con destrezza, fino a incantare. Per recuperare un rapporto con l'allieva dai mille nomi il maestro ricorre a una lezione collaudata, quella sul prefisso 'dis', che disfa tutto ciò che amiamo. All'apice del gioco linguistico l'allieva Zanni stupisce, o colpisce, il suo insegnante definendolo «Dissegnante». Fu quello il momento cruciale dello scontro deflagrato in aula a partire da un prefisso a dimostrazione che l'esercizio linguistico porta alla riflessione perché è esercizio esistenziale. Lo scontro si ricompone all'esterno dell'edificio sco-

⁴⁷ Ivi, p. 34.

⁴⁸ STARNONE, *Solo se interrogato. Appunti sulla maleducazione di un insegnante volenteroso*, cit., p. 60. Sul processo di riforma dell'istruzione di base e la nascita della scuola media unica si veda, almeno, R.S. Di Pol, *La scuola per tutti gli Italiani. L'istruzione di base tra Stato e società dal primo Ottocento ad oggi*, Mondadori Education, Milano 2016, pp. 143-150.

⁴⁹ C. MORVILLO (a cura di), *Domenico Starnone: «Non sono io Elena Ferrante, ma ora non mi arrabbio più»*, in «Corriere delle Sera», 29 novembre 2020. Nel 2016 un'inchiesta di spionaggio bancario a danno di Anita Raja avrebbe preteso di svelare l'identità di Elena Ferrante: C. GATTI, *Ecco la vera identità di Elena Ferrante*, in «Il Sole-24Ore», 2 ottobre 2016.

⁵⁰ Cfr. STARNONE, *Fuori registro*, cit., pp. 56-65.

lastico, dove l'alunna scappa inseguita dal professore e i due si ritrovano ad aver entrambi infranto le regole della scuola.

Starnone pone su due diversi piani la scuola e l'aula: la prima è luogo delle scartoffie e dei registri da tenere in ordine, mentre l'aula è l'area dove prende corpo il piacere d'insegnare. Le storie di scuola di Starnone non offrono ricette collaudate, ma l'unica ossimorica certezza che il dubbio deve assillare ogni buon maestro e che nessuno può sentenziare "ex cattedra"⁵¹. Non importa il metodo, o meglio, non viene offerto un metodo collaudato, ma l'invito a operare un vero cambiamento a partire dalla parola, che deve rendere affascinante l'azione del docente.

Conclusioni

I grandi maestri sono legati all'arte della parola, grazie alla quale in momenti diversi e lontani hanno saputo trasmettere passione e hanno spinto a credere che attraverso il dialogo l'astratto potesse divenire concreto. La riflessione linguistica, infatti, è attività cardine di tutta l'azione docetica. In effetti, la ricerca della radice dei vocaboli, la derivazione, l'etimologia come «forma di pensiero» è una disciplina ben nota alla retorica antica, secondo la quale la natura di qualsiasi cosa è letta nel nome; *nomina sunt consequentia rerum*, ha scritto Ernst Robert Curtius, il quale ha anche elaborato una documentata storia della questione fino al Medioevo latino con dei prolungamenti nella modernità⁵². In tal senso, risulta evidente in Starnone la curiosità etimologica, la quale inizia già dalle prime opere, che incardinano il racconto come aggregazione di parole e frasi, che sono anche una derivazione del gioco infantile⁵³.

In chiusura di queste cursorie riflessioni, mi si permetta di ricordare un altro Maestro, quello di una generazione di intellettuali che ha accompagnato

⁵¹ Già il titolo scelto per la rubrica e poi per il volume, nel suo miscuglio di italiano e latino, stravolge la grammatica della certezza e offre un senso di "sgangheratezza".

⁵² E.R. CURTIUS, *Letteratura europea e Medio Evo latino*, a cura di R. ANTONELLI, trad. it. di A. Luzzatto e M. Candela, La Nuova Italia, Firenze 1995, pp. 553-559.

⁵³ Spesso lo scrittore vi insiste; nelle pagine si rintraccia il lavoro sulle parole, particolarmente in dialetto; poi nella stessa narrazione è presente l'etimologia per spiegare la realtà. Egli non può non aver studiato i classici e frequentato amici napoletani di filologia classica (d'altronde lo studio etimologico era sviluppato al sud come una tradizione, particolarmente con Vico). In seguito l'ossessione etimologica è stata sciolta nella narrativa ove sono presenti personaggi insegnanti di latino e greco come in *Confidenza*, del 2009, che si occupa di scuola (la moglie insegna matematica).

la nascita della scuola italiana. In una scuola preunitaria, in una Napoli borbonica, Basilio Puoti non destò mai i sospetti della censura perché, a giudizio degli stolti, insegnò solo a tradurre bene dal greco e dal latino⁵⁴. Un pedante che “allevò” rivoluzionari, ergastolani come Settembrini e futuri ministri come Francesco De Sanctis. Un’ulteriore dimostrazione, questa, che l’attenzione al corretto uso delle parole non è sterile atto filologico ma intensamente pedagogico, come ci ha insegnato don Milani, il nipote di Domenico Comparetti⁵⁵, che attribuendo nuovo peso alle parole ha lottato per costruire le condizioni di un’uguaglianza altrimenti irraggiungibile.

Ricominciare a dare senso e peso alle parole, e il giusto nome alle cose, potrebbe essere il primo passo per rimettere in sesto quel «quadro durevole di sfascio» che è la Scuola ed essendo consapevoli che il lavoro dei docenti può essere soltanto straordinario: «Forse agli insegnanti, ammesso che possano ancora attribuirsi un compito ‘elevato’, tocca proprio questo: aiutare gli Amleto delle generazioni nuove a rimettere in sesto il tempo che è andato fuori squadra»⁵⁶.

⁵⁴ G. SAVARESE, *Lo ‘Studio’ del Marchese. La modernità pedagogica della Scuola di Basilio Puoti*, Edizioni Sinestesie, Avellino 2020.

⁵⁵ Cfr. nota 23 cap. IV.

⁵⁶ STARNONE, *Solo se interrogato. Appunti sulla maleducazione di un insegnante volenteroso*, cit., p. 156.

Bibliografia

- AFFINATI E., *Veglia d'armi, l'uomo di Tolstoj*, Mondadori, Milano 1998.
ID., *La città dei ragazzi*, Mondadori, Milano, 2008
ID., *Il sogno di un'altra scuola. Don Lorenzo Milani raccontato ai ragazzi*, Piemme, Milano, 2018.
BASSANI G., *Dietro la porta*, Feltrinelli, Milano 2013.
BERNARDINI A., *Un anno a Pietralata*, presentazione di Gianni Rodari, Firenze, La Nuova Italia, 1973.
CARNERO R., *La campanella. Diario di un anno di scuola in tempo di pandemia*, Editoriale Programma, Treviso, 2021.
MOSCA G., *Ricordi di scuola*, Sansoni, Milano 1978.
MARIANELLI S., *La mia resistenza*, Paravia, Torino 1965.
ID., *Il fuori-classe*, Paravia, Torino 1967.
MILANI (don) LORENZO, *Scuola di Barbiana. Lettera a una professoressa*, Mondadori, Milano, 2017.
ONOFRI S., *Registro di classe*, postfazione di Vanessa Roghi, Edizioni minimum fax, Roma 2019.
REA D., *Ritratto di maggio*, Arnoldo Mondadori editore, Milano 1953.
ID., *I ragazzi di Nofi*, introduzione di R. Barilli, Cava de' Tirreni, Avagliano Editore, 1999.
ROSSI-DORIA M., *Di mestiere faccio il maestro*, L'Ancora del Mediterraneo, Napoli 2002.
SCIASCIA L., *Le parrocchie di Regalpetra*, Laterza, Bari 1967.
STARNONE D., *Fuori registro*, Milano, Feltrinelli, Milano 1991.
ID., *Solo se interrogato. Appunti sulla maleducazione di un insegnante volenteroso*, Milano, Feltrinelli, Milano 1995.
ID., *Ex cattedra e altre storie di scuola*, Feltrinelli, Milano, 2008.
TUOZZO P., *Solstizi di primavera*, SBC Edizioni, Ravenna 2007.

Bibliografia di riferimento

- ACONE L., *L'Ottocento letterario tra infanzia svelata ed infanzia negata*, In AA.VV., *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione*, Pensa Multimedia, Lecce, 2014 pp. 345-352.

- ID., *Bambini e ragazzi tra bande e paranze. Pedagogia della narrazione a Sud dell'infanzia*, Pensa Multimedia, Lecce 2018.
- ID., *Da Lilliput a Metropoli. Viaggi e luoghi della letteratura per ragazzi*, Delta 3, Grottaminarda 2008.
- ID., *Raccontare l'assenza, riscoprire l'essenza. Per una pedagogia dell'estetica collaterale*, in ID., *Pedagogia interdisciplinare. Storie, narrazioni, arti, scuola, scritture, assenze ed "essenze"*, Edizioni Sinestesie, Avellino, 2022 pp. 45-58.
- ID., *Eccentrica autonomia. Le traiettorie interrotte della scuola italiana*, in ID., *Pedagogia interdisciplinare. Storie, narrazioni, arti, scuola, scritture, assenze ed "essenze"*, cit. pp. 135-147.
- ALEXANDER B., *Going Nomadic: Mobile Learning in Higher Education*, in «Educause», vol. 39, n.5 September-October 2004, Denver (Colorado) pp.28-35.
- ALFIERI P. (a cura di), *Immagini dei nostri maestri. Memorie di scuola nel cinema e nella televisione dell'Italia repubblicana*, Armando Editore, Roma 2019.
- ARSENA A., *La relazione educativa negli ambienti didattico-digitali: possibilità e criticità*, «Rivista lasalliana», a. 90, 3, 2023 pp. 284-285.
- ATTINÀ M., MARTINO P., *Narrazione ed educazione. Lo spazio della ri-nascita e della ri-creazione*, in «Metis», 1, 6 2016, pp. 52-62.
- ID., *L'educazione sospesa tra reale e virtuale*, Areablu edizioni, Cava de' Tirreni (Sa) 2016.
- BALDACCİ M., *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?*, FrancoAngeli, Milano 2019.
- BETTI C. (a cura di), *Don Milani fra storia e memoria. La sua eredità quarant'anni dopo*, Unicopli, Milano 2009.
- ID., *La scuola di Barbiana. La felice esperienza scolastica di un prete, «obbedientissimo ribelle», per l'emancipazione degli ultimi*, in «Historia y Memoria de la Educación», 7 2018, pp. 235-268.
- BISCALDI A., *Che cos'è dunque questa magia dell'aula? La retorica della presenza nelle scuole italiane ai tempi della pandemia*, in «Narrare i Gruppi», vol. 16, n. 2, dicembre 2021, pp. 129-145.
- BISCIONI R. (a cura di), *Fotografia e Public History. Patrimonio storico e comunicazione digitale*, Firenze, Pacini 2017.
- BOERO P. – DE LUCA C., *La letteratura per l'infanzia*, Laterza, Bari 2009.
- BORGHI L., *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, La Nuova Italia, Firenze 1951.
- BORGNA E., *L'arcipelago delle emozioni*, Feltrinelli, Milano 2001.
- BORRUSO F., *Elena Raffalovich Comparetti*, in G. Chiosso, R. Sani (a cura di), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, Editrice Bibliografica, Milano 2013, pp. 386-387.

- CAMBI F., *Pandemia Covid-19: una breve riflessione pedagogica*, in «Studi sulla formazione / Open Journal of Education» (XXIII), 1 (2020), pp. 55-56.
- CAMPEGGIANI I., *Memoria contro storia: Proust nell'opera di Bassani*, in «Quaderni del '900», 12, 2012 pp. 57-66.
- CAPPA F., MAURI E., MAZZOCOLI F., *Effetti formativi del dispositivo scolastico digitalizzato. Una ricerca-azione sull'esperienza formativa nella pratica di didattica a distanza*, in «Scuola democratica, Learning for Democracy», 1/2022, pp. 173-191.
- CARDINALI P. – MIGLIORINI L., *Scuola e famiglia. Costruire alleanze*, Carocci, Roma 2013.
- CASADEI A., *Stile e tradizione nel romanzo italiano contemporaneo*, Il Mulino, Bologna 2007.
- CASALINO L., «Il gergo freddo della democrazia contemplativa: scuola e mass media nel Registro di classe di Sandro Onofri», *Cahiers d'études italiennes*, 11, 2010 pp. 35-39
- CIRILLO S., *Giovanni Mosca*, in *Dizionario biografico degli italiani*, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, LXXVII, Roma 2012, pp. 276-278.
- COLIN M., *I bambini di Mussolini. Letteratura, libri, letture per l'infanzia sotto il fascismo*, La Scuola, Brescia 2012.
- COLLURA M., *Il maestro di Regalpetra. Vita di Leonardo Sciascia*, Teadue, Milano 2000.
- COSTA S., *Un palco di prosenio: il personaggio-spettatore di Giorgio Bassani*, in «Paragone», n. 63-64-65, 2006, pp. 46-56.
- D'ANGELO L., *Da "Cuore" a "L'appello" per una scuola dell'inclusione*, Nuova Secondaria, n. 8, aprile 2023 – anno XL, pp. 186-194.
- D'ANTUONO N., *La Scuola? Un controverso luogo dell'anima*, in «Nuova Secondaria», n. 7, XXXIX, marzo 2022, pp. 61-69.
- DE SALVO D., «Non è senza timore che inizio la mia opera di insegnante». *Leonardo Sciascia maestro elementare (1949-1957)*, in «Quaderns d'Italia», 27, 2022 pp. 83-92.
- DISTEFANO B., *Sciascia maestro di scuola. Lo scrittore insegnante, i registri di classe e l'impegno pedagogico*, Carocci, Roma 2019.
- DOLFI A., *Giorgio Bassani. Una scrittura della malinconia*, Bulzoni, Roma 2003.
- FACCHINI C., PENNISI C., *La ricerca sociologica di fronte alla pandemia. Temi, metodi e reti di collaborazione*, in «Scuola democratica, Learning for Democracy», 2/2023, pp. 357-372.
- FERRONI G., *La scuola impossibile*, Salerno Editrice, Roma 2015.
- ID., *Una scuola per il futuro*, La nave di Teseo, Milano 2021.
- FLORIS G., *Ultimo banco. Perché insegnanti e studenti possono salvare l'Italia*, Rcs libri, Milano 2018
- FORTE F., *Domenico Rea nel canone del Novecento*, Oedipus, Nocera Inferiore 2021.

- FOUCAULT M., *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*, Einaudi, Torino 1976.
- FREGONARA G. – RIVA O., *Non sparate sulla scuola. Tutto quello che non vi dicono sull'istruzione in Italia*, RCS MediaGroup, Milano 2023.
- FREIRE P., *La concezione «bancaria» dell'educazione e la disumanizzazione*, in Id., *Le virtù dell'educatore. Una pedagogia dell'emancipazione*, EDB, Bologna, 2017 pp. 39-66.
- GALLI DELLA LOGGIA E., *L'aula vuota. Come l'Italia ha distrutto la sua scuola*, Marsilio, Venezia 2019.
- GALLINA F., *Fruste, botte e verghe: la scuola del Mezzogiorno nei racconti-testimonianza di Rea, Sciascia e Giacobbe*, in «OBLIO», XI, 44, 2021, pp. 50-64.
- GIGLIOLI D., *Senza trauma – Scrittura dell'estremo e narrativa del nuovo millennio*, Quodlibet, Macerata 2011.
- GRAMSCI A., *Lettere dal carcere*. Nuova edizione a cura di S. Caprioglio e E. Fubini, Einaudi, Torino 1972.
- GUARINI R., *La sua musa creaturale*, in D. Rea, *Opere*, a cura di F. Durante, Mondadori, Milano, 2005.
- HILMANN J., *Il codice dell'anima*, Adelphi, Milano 1996.
- IAVARONE M.L. (a cura di), *Educare nei mutamenti. Sostenibilità didattica nelle transizioni tra fragilità e opportunità*, FrancoAngeli, Milano 2022.
- LANEVE G. (a cura di), *La scuola nella pandemia. Dialogo multidisciplinare*, Eum Edizioni, Macerata 2020.
- LAZZARIN S. – MORINI A. (a cura di), *Maitres, précepteurs et pédagogues. Figures de l'enseignant dans la littérature italienne*, Peter Lang, Berne 2017.
- LEONARDI PUCETTI V., *Bassani e l'omosessualità*, in «Cuadernos de filologia italiana», n. 23, 2016 pp. 27-41.
- LOMBARDO RADICE G., *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, introduzione e cura di L. CANTATORE, Edizioni Conoscenza, Roma 2022.
- MANTEGAZZA R., *Di mondo in mondo. La pedagogia nella Divina Commedia*, Lit Edizioni, Roma 2014.
- MARINONI M., *La "funzione Proust". Memoria, tempo e strutture nella narrativa italiana del primo Novecento*, in «Otto/Novecento», XL, 3, Settembre/Dicembre 2016, pp. 21-50.
- MASCARETTI V., *Agostino e i suoi fratelli. Una ricerca tematica sull'adolescenza nella narrativa del Novecento*, in «Poetiche», n. 2, 2005, pp. 221-255.
- MASTROCOLA P. – RICOLFI L., *Il danno scolastico. La scuola progressista come macchina della disuguaglianza*, La nave di Teseo, Milano 2021.
- MAZZINI A., *Da un lavoro al proprio lavoro. Una teoria dell'educazione e formazione nella letteratura per l'infanzia e l'adolescenza*, Marcianum Press, Venezia 2022.
- MEDA J., *Dalla disciplina al design. L'evoluzione del banco scolastico in Italia tra Ottocento e Novecento*, in G. Biondi, S. Borri, L. Tosi (a cura di),

- Dall'aula all'ambiente di apprendimento, Altralinea Edizioni, Firenze 2016 pp. 129-150.
- ID., *Memoria Magistra. La memoria della scuola tra rappresentazione collettiva e uso pubblico del passato*, in *Memorie ed Educazione. Identità, Narrazione, Diversità*, a cura di G. ZAGO, S. POLENGHI, L. AGOSTINETTO, Pensa MultiMedia, Lecce 2020, pp. 25-35.
- ID., «Saldamente padrone della mia dignità e libertà». La difficile convivenza con il regime fascista (1925-1931), in *Una pedagogia dell'ascesa. Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo*, a cura di E. Scaglia, Studium, Roma 2021, pp. 61-85.
- MICHEL F.G., *Oltre i confini del pensiero. Fondamenti di Etica delle Relazioni Umane*, Edizioni Universitarie Romane, Roma 2014.
- NEPPI E., *Sadismo a scuola: "Dietro la porta" di Giorgio Bassani fra "Cuore", "Agostino", "Un voyage à Cythère" e... il tradimento di Giuda*, in G. FERRONI, C. GURRERI (a cura di), *Cento anni di Giorgio Bassani*, Edizioni di storia e letteratura, Roma, 2019, pp. 53-74.
- NOBILE A., *Letteratura giovanile. Da Pinocchio a Peppa Pig*, La Scuola, Brescia 2015.
- PALMIERI A., *Maestri di scuola maestri di pensiero. La scuola tra letteratura e vita nella seconda metà del Novecento: Pasolini, Sciascia, Mastronardi, Aracne*, Roma 2015.
- PARUSSA S., «Memoria, ebraismo e scrittura nell'opera di Giorgio Bassani», in *Scrittura come libertà, scrittura come testimonianza: quattro scrittori e l'ebraismo*, G. Pozzi editore, Ravenna, 2011 pp. 117-162.
- PATI L., *Scuola e famiglia. Relazione e corresponsabilità educativa*, Morcelliana, Brescia 2019.
- PECORINI G., *Il segreto di Barbiana ovvero l'invenzione della scuola*, EMI, Bologna 2005.
- PESCI F., *La domanda sull'essenziale di fronte alla pandemia*, in «Gli Argonauti. Rivista di studi storico-educativi e pedagogici» (I),1, 2021, pp. 79-91.
- PIANCASTELLI C., *Domenico Rea*, Il Castoro, Firenze 1979.
- PIERI P., *Un poeta è sempre in esilio. Studi su Bassani*, Ravenna, Giorgio Pozzi editore, Ravenna 2012.
- POLACCO M., *Tiranni, eroi e burocrati. Costanti e varianti nella rappresentazione letteraria della scuola*, in AA.VV., *L'immaginario politico. Impegno, resistenza, ideologia*, «Between», V. 10, 2015 pp. 1-18.
- POLITO P., *L'officina dell'ineffabile. Ripetizione, memoria e non detto in Giorgio Bassani*, Giorgio Pozzi editore, Ravenna 2014.
- POTESTIO A., *La relazione educativa tra tradizione e nuove tecnologie*, in «Formazione, Lavoro, Persona», Anno 3, n. 8, 2019.
- PRANDSTALLER G.P., *Il neo-illuminismo di Sciascia*, in «Comunità», marzo-aprile 1964, pp. 89-92.

- PUSTERLA F., *Una goccia di splendore. Riflessioni sulla scuola, nonostante tutto*, Casagrande, Bellinzona 2008.
- RAVVEDUTO M., *Domenico Rea e l'Agro sarnese nocerino tra storia e racconto*, in *L'estro furioso. Domenico Rea da Napoli a Nofi*, a cura di V. SALERNO, O. BELLISSIMO, E. RIMOLO, Federico II University Press, Napoli 2022.
- RECALCATI M., *La luce delle stelle morte*, Feltrinelli, Milano 2022.
- ROGHI V., *Voi siete il fuoco. Storia e storie della scuola*, Einaudi ragazzi, San Dorligo della Valle (Trieste) 2021.
- ROSSINI V., *La scuola difficile. Disagio educativo e sfide pedagogiche*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo (MI), 2022.
- RUOZZI C., *Raccontare la scuola. Testi, autori e forme del secondo Novecento*, Loescher, Torino 2014.
- RUTSCHKY K., *Pedagogia nera. Fonti storiche dell'educazione civile*, tr. It. a cura di P. Peticari, Mimesis, Milano 2015.
- SANTE DI POL R., *La scuola per tutti gli italiani. L'istruzione di base tra Stato e società dal primo Ottocento ad oggi*, Mondadori, Milano 2016.
- SAVARESE G., *Il mare e il ricordo: transito dall'infanzia all'adolescenza nell'opera di Erri De Luca*, in L. Acone (a cura di), *Bambini tra secoli e pagine. Il dispositivo narrativo dell'infanzia*, Edizioni Sinestesie, Avellino 2018, pp.81-94.
- ID., *Lo 'Studio' del Marchese. La modernità pedagogica della Scuola di Basilio Puoti*, Edizioni Sinestesie, Avellino 2020.
- SCOTTO DI LUZIO A., *La scuola che vorrei*, Bruno Mondadori, Pearson Italia, Milano-Torino 2013.
- ID., *Senza educazione. I rischi della scuola 2.0*, Il Mulino, Bologna 2015
- SOLIMINE G. – ZANCHINI G., *La cultura orizzontale*, Laterza, Bari-Roma 2020.
- SCAGLIA, *La "scuola serena" come scuola per la persona. Il contributo di Maria Boschetti Alberti*, in G. SANDRONE (a cura di), *Educazione e ricerca: problemi, profili, modelli*, Soveria Mannelli (CZ), Rubbettino 2010, pp. 47-86.
- SCAGLIA E., *Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo. Ragioni di una nuova pubblicazione*, in *Una pedagogia dell'ascesa. Giuseppe Lombardo Radice e il suo tempo*, cit. pp. 8-36.
- SINDONI C., *La memoria scolastica nei racconti del maestro di Regalpetra*, in «Metis», anno VI, n. 1, 06/2016, pp. 102-111.
- TACCONI G., *Raccontami di te. La didattica narrata (e narrativa) in La città dei ragazzi di Eraldo Affinati*, «Cnos», 3, 2008 pp. 155-168.
- TERRILE M. CRISTINA, «È effabile soltanto ciò che si dice, che si fa». La scrittura dell'immanenza nell'ultimo Bassani, in *La Rivista n°3/Textesetintertextespour «Roman de Ferrare»*, Études culturelles italiennes Sorbonne Universités, Paris 2015, pp. 59-79.
- VAN GENNEP A., *I riti di passaggio*, trad. it. di M.L. Remotti, Bollati Boringhieri, Torino 2012.

- VANNI L., *Tra banchi, quaderni e calamai: la storia materiale della scuola nelle immagini della Fototeca storica INDIRE*, in «Studi Sulla Formazione», 18 (2), 2016, pp. 207-222.
- VICO G., *Educazione e devianza*, La Scuola, Brescia 2000.
- ZINATO E., *Il saggismo lirico di Eraldo Affinati*, Quodlibet, Macerata 2015.
- ZIZIOLI E., “Lezioni di volo” per ricominciare a vivere. *La visual narrative nel tempo dell'emergenza: riscoperta del potenziale educativo*, METIS, 11 (2), 2021, 126-142.

Indice dei nomi

- Accardo, Giovanni, 86n
Acone, Leonardo, 36n, 39n, 53n, 59n, 66n, 67n, 109 e n
Affinati, Eraldo, 10, 13, 78n, 81 e n, 82, 83 e n, 84, 85 e n, 86n, 87 e n, 88, 89 e n, 90, 91, 92, 93 e n, 94 e n, 95, 96 e n, 97n, 98 e n, 99
Agostinetto, Luca, 10n
Alfieri, Paolo, 9n
Antici, Ilena, 44n, 49n
Arendt, Hannah, 128n
Arsena, Angela, 104, 105n
Attinà, Marinella, 107n, 128n
Babboni, Irene, 130n
Baldacci, Massimo, 105n
Balducci, Ernesto, 95 e n
Barilli, Renato, 29n, 38n
Bassani, Giorgio, 10, 11, 42 e n, 43 e n, 44, 45n, 47, 48n, 49
Bellissimo, Oriana, 35n
Belluzzo, Giuseppe, 11n
Benni, Stefano, 107 e n
Bensi, Raffaele, 94
Bentivoglio, Fabrizio, 127n
Berlinguer, Luigi, 32n, 79n
Bernardini, Albino, 20 e n, 24n
Betti, Carmen, 36n, 129n, 131n
Bianciardi, Luciano, 120 e n
Biondi, Giovanni, 32n, 112n
Biscaldi, Angela, 104n
Biscioni, Raffaella, 29n
Boero, Pino, 52n, 59n
Borghi, Lamberto, 36n
Borgna, Eugenio, 67 e n
Borri, Samuele, 32n, 112n
Borruso, Francesca, 94n
Boschetti Alberti, Maria 28 e n
Bryan, Alexander, 111 e n
Cambi, Franco, 36n, 101n
Campeggiani, Ida, 44n
Canfora, Anna, 88n
Cantatore, Lorenzo, 28n
Cappa, Francesco, 104n
Caprioglio, sergio, 130n
Cardinali, Paola, 75n
Carnero, Roberto, 10, 13, 102 e n, 103n, 105, 106 e n
Carroll-Abbing, John Patrick, 84 e n
Casadei, Alberto, 87n
Casalino, Leonardo, 72n
Cassola, Carlo, 120 e n
Cecchi, Carlo, 130n
Chiara, Piero, 51n
Chiosso, Giorgio, 94n
Chirico, Carlo, 60 e n, 65n
Cirillo, Silvana, 17n
Colin, Mariella, 58n
Collura, Matteo, 120n
Comparetti, Domenico, 93, 94n, 135
Costa, Simona, 49n
Curtius, Ernst Robert, 134 e n
D'Ancona, Alessandro, 93n
D'Angelo, Laura, 103n
Dante, Alighieri, 88, 89, 90, 91
D'Antuono, Nunzia, 13, 113n, 117, 127n
D'Arzo, Silvio, 81n, 96 e n
D'Avenia, Alessandro, 103n

- De Amicis, Edmondo, 30, 130, 131n
 De Caprio, Caterina, 120n
 De Luca, Carmine, 52n, 59n
 De Luca, Erri, 58n
 De Salvo, Dario, 120n
 De Sanctis, Francesco, 135
 Dewey, John, 126
 Distefano, Barbara, 120n, 121 e n, 123 e n, 124 e n, 125
 Dolfi, Anna, 50n
 Domenici, Gaetano, 106n
 Durante, Francesco, 29n, 37n
 Eco, Umberto, 51n
 Facchini, Carla, 101n
 Ferrante, Elena, 133 e n
 Ferretti, Gino, 124n
 Ferroni, Giulio, 47n, 107n
 Floris, Giovanni, 107n, 114n
 Forte, Francesco, 38n
 Foucault, Michel, 31n
 Franca, Guy Michel, 114n
 Fregonara, Gianna, 114n
 Freinet, Cèlestin, 22 e n
 Freire, Paulo, 72n
 Fubini, Elsa, 130n
 Galiena, Anna, 127n
 Galli della Loggia, Ernesto, 107n
 Gallina, Francesco, 11n
 Gentile, Giovanni, 25, 27n, 28
 Giglioli, Daniele, 87n
 Giraldi Cinzio, Giambattista, 129
 Gramsci, Antonio, 128, 130n
 Guareschi, Giovanni, 17n
 Guarini, Ruggero, 37 e n, 41n
 Gurreri, Clizia, 47n
 Hessen, Sergej, 97n, 125n
 Hilman, James, 97n
 Iavarone, Maria Luisa, 102n
 Julia, Dominique, 9n
 Laneve, Giuseppe, 102n
 Lazzarin, Stefano, 107n
 Lenzi, Anna Luce, 81n
 Levi, Carlo, 120
 Levi, Primo, 82
 Littizzetto, Luciana, 127n
 Lodi, Mario, 24n, 78n
 Lombardo Radice, Giuseppe, 27 e n, 28 e n
 Lucchetti, Daniele, 127n
 Manescalchi, Franco, 52
 Mantegazza, Raffaele, 91n
 Marenholtz-Bülöw, Bertha, 94n
 Marianelli, Sauro, 10, 12, 51 e n, 52 e n, 53, 54n, 55n, 56 e n, 57n, 58n, 59
 Marinoni, Manuele, 44n, 56n
 Martino, Paola, 107n, 128n
 Mascaretti, Valentina, 49n
 Mastrocola, Paola, 107n
 Mauri, Elena, 104n
 Mazzini, Alessandra, 41n
 Mazzoccoli, Federica, 104n
 Meda, Juri, 10, 27n, 112n
 Meta, Anna, 51 e n
 Migliorini, Laura, 75n
 Milani, Lorenzo, 13, 24n, 78n, 79, 81, 88 e n, 91, 92 e n, 94, 95, 97n, 98, 99, 110, 122, 129, 131 e n, 135
 Milani, Riccardo, 127n
 Morante, Elsa, 130n
 Mosca, Giovanni, 10, 11, 17 e n, 18 e n, 19, 20, 21, 22, 23n, 24 e n, 25, 26, 27 e n, 29, 30, 37
 Moravia, Alberto, 49 e n
 Morini, Agnès, 107n
 Mussolini, Benito, 11n
 Neppi, Enzo, 47 e n
 Nobile, Angelo, 54n
 Onofri, Sandro, 10, 11, 12, 24n, 69 e n, 70, 71 e n, 72 e n, 73, 74 e n, 75, 76 e n, 77 e n, 78 e n, 79, 114
 Orlando, Silvio, 127n
 Ossorio, Antonella, 40n
 Palmieri, Annamaria, 77n, 120n
 Pandolfi, Claudia, 127n
 Parussa, Sergio, 42n
 Pasolini, Pier Paolo, 70, 90

- Pati, Luigi, 75n
 Pecorini, Giorgio, 95n
 Pellacani, Carlo, 96n
 Pennisi, Carlo, 101n
 Perilli, Annamaria, 31n
 Peticari, Paolo, 36n
 Pesci, Furio, 113n
 Petter, Guido, 52n, 55 e n, 59n
 Piancastelli, Corrado, 30n
 Piazza, Marco, 44n, 49n
 Pick, Adolfo, 94n
 Picone, Salvatore, 120n
 Pieri, Piero, 49n
 Pizzardo, Giuseppe, 84n
 Polacco, Marina, 19n
 Polenghi, Simonetta, 10n
 Polito, Paola, 45n
 Potestio, Andrea, 104n
 Prandstaller, Gian Paolo, 119n
 Proust, Marcel, 44 e n
 Puccetti Leonard, Valter, 47n
 Puoti, Basilio, 135
 Pusterla, Fabio, 114 e n
 Raffalovich, Elena, 93 e n, 94n
 Ravveduto, Marcello, 35n
 Rea, Domenico, 10, 11, 29 e n, 30 e n,
 31n, 32 e n, 33 e n, 35 e n, 36n, 37 e
 n, 38 e n, 39n, 40
 Rea, Lucia, 31n
 Recalcati, Massimo, 68n
 Remotti, Francesco, 50n
 Ricolfi, Luca, 107n
 Rimolo, Eleonora, 35n
 Riva, Orsola, 114n
 Rodari, Gianni, 20 e n, 24, 51n, 52n
 Roghi, Vanessa, 9 e n, 71n, 74n, 79n
 Rossi-Doria, Marco, 130 e n
 Rossini, Valeria, 107n
 Ruozzi, Cinzia, 10 e n, 69, 70n
 Ruozzi, Federico, 88n
 Rutschky, Katharina, 36 e n
 Salerno, Vincenzo, 35n
 Saint Exupéry, Antoine, 129n
 Sandrone, Giuliana, 28n
 Sani, Roberto, 94n
 Sante Di Pol, Redi, 34n, 133n
 Savarese, Giovanni, 59n, 135n
 Savarese, Nino, 119 e n
 Saviano, Roberto, 70
 Scaglia, Evelina, 27n, 28n
 Sciascia, Leonardo, 10, 11, 13, 24n,
 117, 118 e n, 120 e n, 121 e n, 122n,
 123, 124 e n, 125 e n, 126 e n
 Scotto di Luzio, Adolfo, 107n
 Serrao, Alice, 102n
 Settembrini, Luigi, 135
 Sindoni, Caterina, 9n, 121 e n
 Solimine, Giovanni, 70n
 Starnone, Domenico, 10, 13, 19n, 20n,
 24n, 77n, 78n, 110 e n, 117, 127 e n,
 129, 130 e n, 131 e n, 132n, 133 e n,
 134, 135n
 Tacconi, Giuseppe, 84n
 Terrile, Maria Cristina, 43, 44n
 Tolstoj, Lev, 85
 Tomassini, Francesca, 44n, 49n
 Tosi, Leonardo, 32n, 112n
 Tuozzo, Pasquale, 10, 12, 59n, 60 e n,
 61n, 62, 65 e n,
 Van Gennep, Arnold, 50n
 Vanni, Laura, 9n
 Vecce, Carlo, 120n
 Vico, Giuseppe, 53 e n
 Viñao, Antonio, 9n
 Vittorini, Elio, 121n
 Washburne, Carleton, 126 e n
 Weiss, Alice, 93
 Zago, Giuseppe, 10n
 Zanchini, Giorgio, 70n
 Zinato, Emanuele, 88n
 Zizioli, Elena, 103n
 Zuppi, Matteo, 99

Sono tanti i racconti e i ‘ricordi’ di scuola che hanno accompagnato maestri e ‘cattedre’ dall’insegnamento autoritario e gerarchico di un tempo alla moderna pedagogia dell’attivismo e della partecipazione democratica, alimentando lo sviluppo di una memoria scolastica collettiva. Il campo di analisi della seguente ricerca è stato, per ovvi motivi, ristretto alla forma del ‘ricordo di scuola’ a più alta peculiarità narrativa e ai ‘diari pedagogici’, cioè le cronache e/o le testimonianze di un vissuto personale tra le aule scolastiche. Fondamentale il ruolo avuto dalla memoria scolastica nel campo letterario, grazie ai ‘ricordi di scuola’, veri e propri *ego*-documenti, che ci hanno consegnato scrittori del calibro di Giovanni Mosca, Domenico Rea, Giorgio Bassani, Leonardo Sciascia, Sauro Marianelli, Domenico Starnone, Sandro Onofri, Eraldo Affinati, Roberto Carnero, Pasquale Tuozzo. Il panorama si presenta molto variegato. Da un lato, ci troviamo di fronte un mondo scolastico immobile, autoritario e paludato, da cui scaturisce uno sguardo autocritico e tendenzialmente impietoso, sulle incapacità della classe docente, sulla sua inadeguatezza al compito, sulla fatiscenza degli ambienti di studio, sull’arretratezza dei metodi didattici. Dall’altro, ci sono scrittori il cui ‘ricordo di scuola’ rappresenta uno spaccato della loro vita adolescenziale, che affonda in molti decenni addietro, maturando uno straordinario *lieux de memoire* inteso come luogo simbolico e reale allo stesso tempo nel quale si sedimentano e si stratificano esperienze, ricordi, trasformazioni, quand’anche, in certi casi, dolorosi. Didattica di vita vissuta, figure di maestri e docenti, storie personali che si intrecciano con la storia della scuola italiana contemporanea. A conclusione del volume si propone un’appendice che mette, l’uno accanto all’altro, due saggi con i quali l’autore e la collega Nunzia D’Antuono ‘dialogano’ su Leonardo Sciascia e Domenico Starnone.

GIOVANNI SAVARESE è Ricercatore di Storia della pedagogia (M-Ped 02) presso l’Università degli Studi di Salerno. Già professore di Italiano e Storia negli Istituti Superiori e dottore di ricerca in Italianistica, ha collaborato per un decennio, in qualità di cultore della materia, con le cattedre di Letteratura per l’Infanzia, Storia della Scuola e Storia della Pedagogia del Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell’Università degli Studi di Salerno. Tra i suoi lavori, ricordiamo articoli sull’Umanesimo, su Alberto Savinio e su Basilio Puoti. Proprio di quest’ultimo, ha pubblicato nel 2010 un epistolario inedito presso la prestigiosa casa editrice “Edizioni di Storia e Letteratura” di Roma. Negli ultimi anni si è occupato, tra gli altri, di Giovanni Mosca, Domenico Rea, Sauro Marianelli, Gianni Rodari, Erri De Luca, Leonardo Sciascia e Eraldo Affinati approfondendo l’ambito di ricerca relativo all’intersezione tra la letteratura per l’infanzia e l’infanzia nella letteratura, con specifici riferimenti agli orizzonti storico pedagogici riscontrabili nella produzione letteraria italiana e straniera. Ha pubblicato, nel 2020, una monografia sulla scuola di Puoti dal titolo *Lo ‘Studio’ del Marchese. La modernità pedagogica della Scuola di Basilio Puoti*, presso le Edizioni Sinestesie.