

Potentino Palmiro Propato

**QUALE PROBLEMATICISMO?
ANTONIO BANFI
E IL PENSIERO
MARXIANO**

Prospettive teoriche
e sfide contemporanee

Bologna
University Press



alphabet **26**

Potentino Palmiro Propato

**QUALE PROBLEMATICISMO?
ANTONIO BANFI
E IL PENSIERO
MARXIANO**

Prospettive teoriche
e sfide contemporanee

Bologna
University Press

Il volume è tratto dalla tesi di dottorato *Banfi e Marx. Alle radici del Problematicismo pedagogico*, Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, Dottorato di ricerca in Scienze Pedagogiche, ciclo XXXI, depositata in AMSDottorato - Institutional Theses Repository (<http://amsdottorato.unibo.it/>). Il volume beneficia di un contributo per la pubblicazione da parte del Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin", Alma Mater Studiorum - Università di Bologna



ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

Progetto Open Access Consorzio Alphabet

Il testo è stato sottoposto a peer review / This text has been peer reviewed

This work is licensed under a Creative Commons Attribution (CC) BY 4.0

This license allows you to reproduce, share and adapt the work, in whole or in part, for noncommercial purposes only, providing attribution is made to the authors (but not in any way that suggests that they endorse you or your use of the work). Attribution should include the following information:

Potentino Palmiro Propato, *Quale problematicismo? Antonio Banfi e il pensiero marxiano. Prospettive teoriche e sfide contemporanee*, Bologna: Bologna University Press, 2024

Quest'opera è pubblicata sotto licenza Creative Commons (CC) BY 4.0

Questa licenza consente di riprodurre, condividere e adattare l'opera, in tutto o in parte, esclusivamente per scopi di tipo non commerciale, riconoscendo una menzione di paternità adeguata (non con modalità tali da suggerire che il licenziante avalli l'utilizzo dell'opera). La menzione dovrà includere le seguenti informazioni:

Potentino Palmiro Propato, *Quale problematicismo? Antonio Banfi e il pensiero marxiano. Prospettive teoriche e sfide contemporanee*, Bologna: Bologna University Press, 2024

Fondazione Bologna University Press

Via Saragozza, 10
40123 Bologna
tel. (+39) 051 232882
fax (+39) 051 221019
www.buponline.com

ISSN 2724-0290

ISBN 979-12-5477-235-5

ISBN online 979-12-5477-236-2

Progetto grafico: Design People (Bologna)

Prima edizione: febbraio 2024

*A mio Padre, che ha saputo indicarmi la direzione.
A mia Figlia, che mi ha ridato la forza di riprendere quel sentiero interrotto.
A Rosa, Assunta e Nicola.*

SOMMARIO

INTRODUZIONE	9
CAPITOLO 1	
DAL RAZIONALISMO CRITICO AL MARXISMO	13
1.1 Banfi e il marxismo: dalla simpatia iniziale alla piena adesione	13
1.2 Crisi e sistematica del sapere	18
1.3 Ragione come esperienza integrale	22
1.4 Trascendentale e ragione critica	27
1.5 I limiti della ragione e la ragione come idea limite	33
1.6 I tanti volti della crisi	41
1.7 Il marxismo e la risoluzione della crisi	45
1.8 Dalla comprensione alla trasformazione del mondo	57
1.9 Razionalismo critico e storicismo	60
1.10 Contro l'economicismo	62
1.11 La missione tradita della borghesia	64
1.12 Il ruolo storico del proletariato: crisi e rivoluzione	69
1.13 Ancora sul proletariato	73
1.14 L'uomo copernicano	81
1.15 Etica e Conoscenza	84
1.16 Educazione, società e politica	91
1.17 Il <i>caput mortuum</i> del marxismo	105
CAPITOLO 2	
MARX E BANFI OGGI: SFIDE E PROSPETTIVE	111
2.1 Marx e il Socialismo reale	111
2.2 Marx: pensatore critico e antidogmatico	120
2.3 La fine della storia	129
2.4 Attualità di Marx	133
2.5 Sull'inattualità del pensiero marxiano	145
2.6 Fine dell'ideologia o ideologia della fine?	153

2.7 Il prezzo della felicità	165
2.8 Quale ruolo per la Pedagogia?	181
2.9 La formazione di chi?	188
2.10 Alienazione ed emancipazione	200
2.11 Le sfide del nostro tempo	208
CONCLUSIONI PROVVISORIE	231
BIBLIOGRAFIA	241

INTRODUZIONE

Scriveva Banfi all'allievo Bertin:

Penso a voi, ciascuno per la strada per cui il dio lo chiami, direbbe Socrate, ciascuno ad aprire orizzonti nuovi alla verità, a bandire falsità o menzogne retoriche (Bertin, 1961b, p. 178).

Le parole con cui Banfi si rivolge, affettuosamente, al suo giovane e brillante allievo testimoniano non solo l'attenzione e la disponibilità personale, ma soprattutto la sua idea di impegno teorico e di ricerca, che non indulge a nessuna forma di accondiscendenza e/o di *adaequatio*. Chiunque voglia cimentarsi in un lavoro di ricerca, perciò, non solo ha il *diritto*, ma anche il *dovere* di *aprire orizzonti nuovi*, evitando di ripercorrere, pedissequamente, strade già battute e assumendosi il rischio e la responsabilità dei passi da compiere.

Forte di tale indicazione, questo lavoro risponde a un duplice obiettivo: da un lato, delineare il complesso processo di formazione del pensiero di Banfi, a partire dall'elaborazione del *razionalismo critico* fino alla piena e convinta adesione al *marxismo*; dall'altro, *aprire un nuovo piccolo orizzonte* e tracciare una *possibile* linea di sviluppo al problematicismo pedagogico, elaborato da Bertin e dalla cosiddetta *scuola bolognese* (il *problematicismo pedagogico* è stato sviluppato in chiave esistenzialistica, da Bertin prima, da Contini e Fabbri poi). Nello specifico, si è cercato di verificare la *legittimità* di una *lettura marxiana* della prospettiva problematicista (lettura in cui si inserisce anche il lavoro di Baldacci) e la loro *compatibilità* dal punto di vista etico-politico e pedagogico.

Nella prima parte è stata realizzata una ricostruzione storico-critica del percorso intellettuale di Banfi: itinerario per nulla lineare, ma che ha preso progressivamente forma attraverso il confronto critico con le principali correnti filosofiche dell'età moderna. La sua prospettiva filosofica, nota come *razionalismo critico*, rappresenta il frutto di una personale sintesi, in cui Kant e Hegel, ma anche Simmel e Husserl, si tengono in un equilibrio dinamico e virtuoso.

Benché la sua prospettiva teorica, in virtù della genesi composita, sia stata tacciata, più volte, di sincretismo teoretico, tale *modus operandi* è coerente con la sua idea di ricerca filosofica, che non nasce «da un'immediata spontaneità del pensiero, ma dall'elaborazione del patrimonio che la tradizione speculativa ci offre, sotto la pressione della vita e dell'esperienza concreta» (Banfi, 1961c, p. 188). Per Banfi, quindi, il suo *razionalismo critico* non ha la pretesa di porsi al di fuori della tradizione filosofica, ma si inserisce all'interno di quel processo di affermazione della ragione critica, che ha avuto inizio agli albori dell'età moderna. L'attenzione si è concentrata sui concetti fondanti la sua *prospettiva filosofica* (cioè *ragione critica*, *esperienza* e *trascendentale*), con cui Banfi ha cercato di rispondere alla situazione di *crisi* che, a cavallo tra Ottocento e Novecento, ha minacciato di travolgere le basi stesse della civiltà occidentale. Particolare cura, poi, è stata prestata alla sua *svolta marxista* (con un *focus* sulla sua controversa presa di posizione sui cosiddetti *fatti d'Ungheria*) e a come essa si sia posta in relazione al *razionalismo critico*, vera e propria piattaforma teorica del problematicismo pedagogico. La *quaestio* posta è stata se, e in che misura, l'adesione al marxismo abbia implicato una rinuncia a quel concetto di *trascendentale*, che ha impresso al suo razionalismo critico una chiara e decisa *postura antidogmatica*, o se sia ipotizzabile, invece, un'integrazione tra la prospettiva trascendentale e la nuova concezione dello sviluppo storico a cui Banfi era approdato. Si è cercato, cioè, di capire se l'adesione al marxismo abbia segnato una ricaduta del suo pensiero in una qualche forma di dogmatismo o abbia rappresentato il logico e fisiologico approdo del suo *trascendentalismo*, un ulteriore sviluppo e una sua traduzione sul piano della concretezza storico-empirica.

Nella seconda parte, è stata saggiata la capacità delle principali categorie banfiane (*esperienza*, *ragione critica* e *trascendentale*), anche in relazione alla loro declinazione marxiana, di porsi come dispositivi con cui indagare la realtà contemporanea e rispondere all'attuale situazione di *crisi*. Attraverso il loro *filtro teorico* sono state esaminate due questioni di fondo: l'*attualità* e validità del pensiero marxiano nell'affrontare la *Krisis* contemporanea (sempre più radicale e generalizzata e che investe anche l'impegno pedagogico) e l'*inattualità*, in senso bertiniano e problematicista, della sua prospettiva filosofica e politico-educativa. Più nello specifico, si è tentato di definire se la categoria di *trascendentale*, che nella fase marxiana si configura come *trascendentalismo storico* (ogni soluzione è sempre parziale, provvisoria e relativa, proprio in quanto storica), debba essere assunta come impegno etico, pedagogico e politico o vada intesa come *motore* operante all'interno della realtà e dei processi storico-sociali.

Per sgombrare il campo da possibili equivoci, in prima battuta e mediante il confronto diretto con le principali opere marxiane, è stata vagliata la legittimità di quell'interpretazione *filiale*, che vede in Marx non solo il fondatore del *marxismo* (pensatore dogmatico e precettistico), ma anche il padre teorico del *socialismo reale* in Russia. Ulteriore attenzione è stata prestata a due *narrazioni* della contemporaneità (la *fine della storia* e la *fine dell'ideologia*), a tal punto dominanti da essere diventate, ormai, quasi *sensu comune*.

Un *focus* particolare, inoltre, è stato dedicato alla controversa relazione che intercorre tra *felicità/ben-essere* e *ricchezza materiale*. A partire dal cosiddetto *paradosso della felicità* (o *paradosso di Easterlin*) è stato realizzato un confronto critico tra l'idea di felicità del *pensiero utilitarista*, che postula la sostanziale equivalenza tra ricchezza materiale e felicità (idea fatta propria dal neoliberismo e tutt'ora dominante), e la visione indicata dal *capability approach*, che lega il tema della felicità (intesa come vita buona, *well-being*) alle libertà sostanziali (le concrete ed effettive possibilità di scegliere e agire) e la fa coincidere con l'autorealizzazione personale e sociale.

A seguire, è stata condotta una riflessione critica sul ruolo che la pedagogia criticamente orientata può giocare nell'attuale situazione di *crisi*, cercando di individuare quali sono i *margini* per la pratica pedagogica di porsi come azione critico-risolutiva, e insieme ricostruttiva, e qual è la *responsabilità* di cui deve farsi carico, non solo per affrontare la crisi della *Bildung*, ma anche per rispondere alle questioni emergenti e provare a «rinnovare integralmente e dalle basi strutture e forme della società attuale» (Bertin, 1973, p. 12). In tale ottica, sono stati posti a confronto i due attuali paradigmi economico-politici della formazione, andando a indagare come essi si traducano sul piano della prassi educativa. Il *paradigma del capitale-umano* da un lato, che tende a privilegiare una concezione eteonomica e funzionalistica dell'impegno educativo-formativo e assegna alla scuola il compito di sviluppare negli allievi competenze e attitudini funzionali alla produttività economica. Dall'altro, il *paradigma dello sviluppo umano* o *approccio delle capacità*, elaborato da Sen e Nussbaum, che pone l'accento sullo sviluppo delle libertà sostanziali dei cittadini. Entro tale prospettiva, riconducibile al pensiero marxiano e affine alla riflessione di Gramsci, compito della scuola è stimolare lo sviluppo delle capacità intellettuali e del pensiero critico dei cittadini, favorendo la loro partecipazione, esperta e consapevole, alla vita sociale e politica.

Nell'ultima parte, infine, è stata indagata la categoria di *alienazione*, che rappresenta uno dei maggiori contributi teorico-metodologici di Marx alla critica della società capitalistica. Il significato e la funzione, che tale concetto riveste

all'interno del pensiero marxiano, sono stati acquisiti attraverso un confronto storico-critico con le teorie dell'alienazione elaborate da due pensatori, come Hegel e Feuerbach, che hanno avuto notevole influenza sulla formazione intellettuale di Marx. Tale categoria, grazie alle enormi potenzialità critiche ed euristiche, rappresenta, ancora oggi, un dispositivo di grande efficacia per de-costruire l'*imperante* narrazione del modello neoliberista e produrre diagnosi sul nostro tempo. Al pari di qualsiasi altro concetto, però, come indicato da Banfi, deve essere inteso in termini *funzionali* e non ontologici: non *presunta* obiettività definita e definitiva, ma *strumento teorico* caratterizzato da un intimo *dinamismo*, che si sviluppa e ridefinisce attraverso una relazione dialettica con l'esperienza e il mondo della vita.

In linea con tale indicazione, la filosofa Jaeggi (2017) ha realizzato una rilettura del concetto di alienazione, che le ha permesso di *riattualizzarlo* e *riaffermarlo criticamente*, estendendone la portata euristico-metodologica. La sua operazione teorica ha impresso a tale concetto (e alla stessa critica dell'alienazione) una chiara e decisa curvatura formale, depurandolo da ogni venatura *essenzialistica* e/o *sostanzialistico-metafisica* e potenziandone, al contempo, l'efficacia diagnostica. Nella prospettiva di Jaeggi, il concetto di alienazione, nella sua configurazione metodologico-formale, si presenta come un dispositivo di regolazione dell'esperienza, affine al concetto di esperienza di Banfi. A differenza di quest'ultimo, però, che attiva e sostiene un processo di arricchimento dell'esperienza stessa, il concetto di alienazione segnala e rimanda a una situazione di impoverimento. Definendolo in termini *metodologico-formali* (cioè privo di valori e contenuti predefiniti), Jaeggi conferisce al concetto di *alienazione* un'*universalità metodologica*, che gli consente di indagare quella complessa fenomenologia della *vita offesa* di cui parlava Adorno (2015), estendendo il proprio campo di indagine a ogni rapporto che il soggetto intrattiene con sé stesso, con gli altri e, più in generale, con il mondo. In virtù delle sue potenzialità euristico-metodologico-diagnostiche, attraverso tale dispositivo sono stati analizzati, infine, alcuni dei principali *concetti* teorici del problematicismo pedagogico. Tra questi: il tema della libertà, della relazione tra processi identitari e contesto sociale, dell'esistenza autentica e della progettazione esistenziale. Questioni, queste, legate a doppio filo con il tema dell'alienazione e che richiedono, per la loro strutturale apertura e problematicità, una continua presa in carico e un preciso impegno etico da parte delle singole persone e delle istituzioni politico-sociali.

DAL RAZIONALISMO CRITICO AL MARXISMO

1.1 Banfi e il marxismo: dalla simpatia iniziale alla piena adesione

L'elaborazione teorica di Antonio Banfi non può essere fissata in un quadro nitido e definitivo, ma è soggetta a continue e inesauste rielaborazioni, legate all'impostazione stessa della sua ricerca, «che rifiuta programmaticamente la fissità dogmatica dei risultati e si dichiara sempre aperta al rinnovamento a partire da un'ulteriore analisi dei dati dell'esperienza» (Valore, 1999, p. 24). Il suo impegno teorico assume un *andamento dialettico* e i vari temi di ricerca si ripresentano, a distanza di tempo, ad un diverso livello di analisi e definizione. In questo quadro si colloca anche la tematica marxista, sottoposta, negli anni, a una radicale ridefinizione, che lo ha condotto, da un'iniziale simpatia, a una piena e incondizionata adesione.

Il suo primo contatto con il marxismo risale al 1914 ed è lui stesso a darne conferma nello scritto *La mia prospettiva filosofica* (Banfi, 1961c). Nonostante il precoce incontro e il profondo interesse, l'adesione piena e incondizionata al marxismo si realizza, però, solo dopo l'8 settembre del '43, quando, a suo dire, accade qualcosa, che cambia radicalmente il suo atteggiamento rispetto alla realtà e lo spinge a revocare la decisione, assunta negli anni precedenti, di «assenza appassionata ma ferma dalle cose» (Banfi, 1958b, p. 31). La presa di distanza dalle concrete vicende storiche è, certamente, dovuta «a quell'ostinata ricerca teoretica che dava un senso pieno alla oggettiva distanza dalle occasioni mondane» (Papi, 2007, p. 16), ma è, soprattutto, il frutto di quel pacifismo che lo aveva contraddistinto negli anni della Prima guerra mondiale.

Come ricorda lo stesso Banfi (1961f), in una lettera a Bertin dell'8 giugno 1942,

Cominciò allora quel no che è durato per anni, un'assenza appassionata ma ferma dalle cose, un rimaner nell'ultimo rango per non assumere responsabilità e doveri che mi ripugnavano, disposto, se si presentasse l'occasione, ad andar fino in fondo (p. 176).

In realtà, nella lettera c'è molto di più. Non solo il rifiuto a schierarsi a favore di una guerra che, come scrisse al fidato amico Mario Rossi, metteva in pericolo non la patria, ma l'umanità intera e toglieva «la possibilità di un rinnovamento verso una vita più giusta e più umana» (Banfi, 2007, p. 23), ma anche la disponibilità ad andare fino in fondo qualora se ne fosse presentata l'occasione: una vera e propria dichiarazione d'intenti, che Banfi confermerà prendendo parte attiva alla Resistenza e alla lotta di liberazione.

Ritornando alle ragioni che non gli avevano permesso, fino a quel momento, di aderire al marxismo, è lui stesso ad esplicitarne alcune:

da un'adesione più concreta mi trattenevano – oltre forse motivi di carattere, di formazione personale, di valutazione generale dell'attività politica – l'aura di revisionismo densa di motivi positivisticci o idealistici che circolava negli ambienti colti del socialismo [...] e, d'altra parte, l'astrazione e l'interna incoerenza della politica socialista stessa. Il fatto è che, nonostante lo sviluppo intellettuale e le simpatie personali, io subivo l'effetto della mia origine di classe e, mentre rifiutavo di illudermi di poterne uscire attraverso compromessi, mi mancava l'occasione morale che doveva investire tutta la personalità, sino al suo profondo – per uscirne radicalmente (Banfi, 1961c, p. 195).

Nelle sue parole si può scorgere la critica e la presa di distanza dalle principali posizioni che, in quegli anni, caratterizzavano il dibattito all'interno del movimento socialista italiano. Egli non poteva far propria né quella forma di materialismo storico basata su un economicismo fatalistico di natura positivistica, che assegnava al momento soggettivo un ruolo marginale, né il volontarismo idealistico, che peccava di senso storico e tendeva, al contrario, a sopravvalutare l'elemento soggettivo né, infine, quel riformismo socialista «che vuol risolvere in una sintesi intellettuale astratta, in un compromesso, elementi provenienti da forze storiche opposte» (Papi, 1961, p. 52). Per quanto attiene alla sua origine di classe (apparteneva a una famiglia di possidenti brianzoli di tradizione colta, liberale e cattolica), essa ebbe, paradossalmente, una funzione positiva, perché lo preservò da un'adesione prematura e ideologica al marxismo, consentendogli di realizzarne una lettura personale e non dogmatica.

L'adesione piena e convinta al marxismo maturò più tardi, quando la partecipazione alla Resistenza e alla lotta di liberazione gli offrì quell'*occasione morale* a cui Banfi faceva riferimento: un'esperienza decisiva, non solo dal punto di vista umano, ma anche teoretico. La Resistenza e la militanza politica, infatti, gli fornirono l'occasione per impegnarsi «come aveva promesso a se stesso, fino in fondo» (Bertin, 1961b, p. 36) e, soprattutto, per riscattarsi da quel «compromesso, vissuto dolorosamente» (Neri, 1988, p. 95), con cui aveva accettato di sottoscrivere il *giuramento di fedeltà* imposto dal regime fascista ai docenti universitari. Le due esperienze, inoltre, furono decisive anche dal punto di vista della riflessione filosofica ed «ebbero nella connessione tra i due momenti (marxismo e razionalismo critico) una importanza fondamentale» (Bertin, 1958a, p. 424). Dietro la mancata adesione al marxismo negli anni Venti ci sono, però, motivazioni di ordine filosofico, che non bisogna dimenticare. Banfi, infatti, in quegli anni era impegnato nell'elaborazione di quella *sistematica* aperta del sapere, conosciuta come razionalismo critico, che avrà la sua summa teorica nei *Principi di una teoria della ragione*.

Gli scritti di quel periodo presentavano una netta separazione tra concezione filosofica e visione della storia, tra universalità della teoresi e particolarità della prassi, «tra il mondo della ragione, rigorosamente teoretico e avalutativo, e il mondo “pragmatico” dei valori, che deve rinunciare ad ogni fondazione filosofica universale» (Neri, 1988, p. 23). Il sapere storico, quindi, troppo legato alla dimensione pratico-valutativa, non poteva rappresentare una soluzione, universalmente valida, alla situazione di crisi, che affliggeva la cultura e le società occidentali. Tale posizione teorica, però, se da un lato portava a escludere il marxismo come chiave di risoluzione della crisi (in positivo, lo preservò da un'adesione ideologica al marxismo), dall'altro apriva al rischio di un formalismo platonico, di un dualismo irrisolto tra *ragione* ed *esperienza*, che rappresentò l'obiettivo critico di un suo giovane e brillante allievo. Secondo Preti, la posizione teorica del maestro, incarnata nei *Principi di una teoria della ragione*, non era in grado di risolvere il tendenziale dualismo tra «un movimento puramente in se stessa di una Ragione tesa nella sua pura (ma vuota!) dialetticità, immediatamente posta a se stessa» e «un movimento altrettanto libero (e perciò pieno, ma privo di significato razionale) dell'esperienza, abbandonata a se stessa ed alla sua anarchia» (Preti, 1983, p. 83). Vale a dire, per Preti il limite del razionalismo critico è di funzionare, al pari della filosofia idealista, in base a categorie astratte ed essere segnato da un'irrisolta tensione tra l'orizzonte della razionalità e il piano dell'esperienza (Baldacci, 2011b). Sebbene il rilievo di «un residuo di astrattezza idealistica» non sia privo di riscontri, è bene ricordare che «l

bersaglio della critica di Preti è [...] il Banfi *dei Principi di una teoria della ragione* (le cui posizioni il filosofo milanese avrebbe in parte rivisto, e soprattutto integrato, negli anni Trenta e Quaranta, specialmente con l'adesione al marxismo)» (*Ivi*, p. 41). Nell'elaborazione del suo razionalismo critico, Banfi certamente risente dell'atmosfera idealistica del suo tempo, a cui non è estranea la sua stessa formazione iniziale (Banfi è stato allievo di Piero Martinetti, la cui riflessione ha un'indiscutibile matrice metafisica). Se, quindi, non stupisce che nei suoi primi lavori siano presenti accenti dalla tonalità metafisica, occorre ricordare che la sua concezione della ragione subirà, negli anni, un continuo processo di evoluzione, che spazzerà via ogni *residuo di astrattezza idealistica*. Risulta, perciò, difficile pensare alla ragione di Banfi come ad una ragione vuota e astratta. Essa, infatti, non è già data, ma si dipana dentro l'esperienza (non al di fuori o al di sopra di essa) e si sviluppa e definisce all'interno del processo storico. Le stesse antinomie (io/mondo, soggetto/oggetto, ideale/reale, etc.), di cui la ragione si serve, a differenza di quelle hegeliane, non sono già date (e, quindi, astratte), ma si costruiscono e si precisano all'interno della stessa esperienza. Inoltre, esse non vengono assunte in termini ontologici e normativi, ma in *funzione dialettico-regolativa*. È proprio l'uso dialettico-regolativo delle antinomie e l'apertura della ragione al piano della storicità e della prassi, che consentono al razionalismo banfiano di liberarsi da ogni possibile formalismo.

Del resto, Banfi era perfettamente consapevole della possibile deriva *formalistica* della sua impostazione. Non a caso integrò il suo razionalismo critico, che «rappresentava la libera trama del tessuto, senza macchie, nodi o strappi», con il materialismo storico, che è in grado di restituirci «il disegno e l'intreccio concreto dell'arazzo, l'armonia dei colori, la vita insomma» (Banfi, 1961c, p. 197). Come ricostruisce Cambi (1983), Banfi,

dalle sue iniziali posizioni kantiano-husserliane, da quelle hegeliane degli anni '30, è passato a quelle marxiane degli anni '50 (e in parte '40) seguendo un percorso criticamente necessario e teoreticamente articolato in una salda unità consequenziale. La nozione di ragione si è aperta, nella sua ricerca teoretica, alle istanze di problematizzazione sempre più radicali e attraverso il nesso con la vita, poi l'esperienza, infine la storia, e si è maturata in una visione organica, radicale, complessa e criticamente aperta [...] e risulta chiaro il suo punto di approdo, cioè l'incontro tra ragione e storia, filosofia e società, sapere e politica (p. 81).

Dal momento che l'esperienza appare a Banfi sempre più come esperienza storica e tutta «la realtà è, nella sua concretezza, storica» (Banfi, 1953, p. 26), non è

dall'astratta coscienza filosofica, ma dalla coscienza storica concreta, incarnata dal materialismo storico, che è possibile attendersi un'indicazione pratica. Non è, quindi, sul piano del *Logos*, ma su quello della *Praxis*, che si realizza quel collegamento tra ragione ed esperienza, tra ideale e reale, che il suo razionalismo lasciava irrisolto. Ed è sempre sul piano della prassi che è possibile immaginare una via d'uscita da quella crisi, che minacciava di travolgere la cultura e la società occidentale. Il dualismo tra sapere filosofico e sapere storico e il ruolo parziale che, negli anni Venti, assegnava a quest'ultimo, verrà dunque superato solo più tardi, quando

la filosofia banfiana, chiarendosi come razionalismo critico, congiungerà nel momento della politica l'universalità della teoresi e la particolarità della prassi, scoprendo nella politica il piano stesso di attuazione di un mondo di ragione, e riconoscendo con ciò anche la forza storica e sociale della filosofia (Paci, 1961, p. 569).

Solo dopo aver elaborato il suo razionalismo critico, Banfi poté ridiscendere, con rinnovata chiarezza, dall'astrattezza dell'idea al campo dell'esistenza e all'effettualità del mondo storico-empirico. A dare conto di questo passaggio esistenziale e teoretico è lo stesso Banfi che, nella lettera del 1942 a Bertin, scrive:

Quello ch'io chiamerei razionalismo critico mi sembra veramente la forma d'universalità aperta della ragione [...] in cui cadono i valori astratti, gli ideali di privilegio e si rischiarano, per una soluzione concreta e progressiva, i problemi effettivi della vita. Per questo io sento oggi la filosofia come milizia proprio per la sua teoreticità [...] Dai *Principi* ad ora, le cose per me si sono ampiamente svolte: direi che la filosofia ch'io ho cercato come pura contemplazione m'ha dato l'esperienza del vivente nella sua libertà e il contatto limpido e concreto coi problemi pratici. Un lungo cammino: raggiungere l'idea è certo un'ardua strada, ma più ardua è il discendere dall'idea nell'esistenza con rinnovata chiarezza (Banfi, 1961f, pp. 177-178).

Tale decisione, culminata con l'adesione al marxismo, suscitò la critica di un altro dei suoi giovani e brillanti allievi. Alla fine del 45', Paci ebbe con Banfi una serie di colloqui, in cui gli manifestò il suo dissenso rispetto a «quella sete di concretezza e di vita, e di possibilità di agire nella storia» (Paci, 1988, p. 172) che, seppur legittima, lo esponeva al rischio di dogmatizzare la legge trascendentale, portandolo ad assumere un determinato momento fenomenologico (una specifica situazione storica) come qualcosa di assoluto. Come ricorda Paci,

riportando le motivazioni che avevano spinto il *maestro* a precipitarsi nella concretezza storica,

dopo l'8 settembre è accaduto qualcosa di fondamentale, di assoluto. «Lui è passato» [...] E quando si sente che «Lui» passa bisogna decidersi. E così [Banfi] si è deciso a seguirlo. «Sono cose che accadono una sola volta nella vita». «Dopo si vive ciò che prima non si sapeva e non si sospettava di poter vivere» (Paci, 1988, p. 165).

Nelle parole di Banfi riecheggia in modo chiaro e inequivocabile il motivo del *kairos*, quel momento opportuno e quell'«occasione», a cui aveva fatto esplicito riferimento nella lettera a Bertin e che, qualora si fosse presentata, lo avrebbe spinto ad «andare fino in fondo» (Banfi, 1958b, p. 31): posizione, che rispecchiava la «sua nuova fiducia nelle possibilità del presente» per una trasformazione radicale della società e il «suo impegno in una partita storica che poteva e doveva essere vinta» (Neri, 1988, p. 95).

Dunque, la maturità dei tempi e l'urgenza storica spinsero Banfi all'impegno politico e all'adesione piena al marxismo: adesione, che non si poneva in contrasto con il suo razionalismo critico, ma ne rappresentava, anzi, la naturale e fisiologica concretizzazione. Come osserva Bertin (1958a), infatti,

L'adesione al marxismo non rappresenta nel pensiero di Banfi né un momento di conversione ad una dottrina estranea all'ispirazione originaria della sua filosofia, né il risultato di una estrinseca conciliazione tra le esigenze teoretiche del filosofo e le esigenze politiche dell'uomo di partito. Banfi non smentisce né rinnega nei suoi scritti successivi alla guerra il suo razionalismo critico, né ne contamina la struttura introducendovi principi incongrui e contraddittori (p. 424).

1.2 Crisi e sistematica del sapere

Di fronte all'erompere della crisi e ad una realtà che si «moltiplica e si distingue insieme in una tale varietà, complessità, intreccio di aspetti, di forme, di significati, di piani, che non è affatto chiaro in qual senso si possa, e se pure si possa, parlare di una sua totalità unitaria» (Banfi, 1960a, p. XXI), l'impegno teorico di Banfi si orienta verso l'elaborazione di una *sistematica del sapere* che, a partire dall'età moderna, viene ad essere, a suo dire, «il problema fondamentale della filosofia» (Banfi, 1960b, p. 126).

Pensiero scientifico e pensiero storico, infatti, hanno messo in chiaro che l'unità della ragione, la coerente armonia del reale e, al suo interno, della posizione dell'uomo, non può più considerarsi un dato acquisito, ma, anzi, si pone come problema di cui il pensiero filosofico deve farsi carico.

Nel compito di comprendere/chiarire la problematicità del reale e fornire una guida sicura all'azione umana, avevano fallito sia i materialisti (da Hobbes agli illuministi) sia, in seguito, la filosofia idealista. Il materialismo meccanicista, infatti, ponendo la materia come realtà assoluta, aveva dato origine ad una vera e propria *metafisica materialista*, che non era in grado di offrire se non soluzioni astratte e dogmatiche. Secondo Hobbes, tutta la realtà, compresa quella psichica, trova spiegazione nei principi di *materia e movimento*, estendendo, così, il meccanicismo dalla sfera naturale a quella del funzionamento psichico e declassando la soggettività a mero epifenomeno del movimento della materia. Dal canto suo, Helvetius considerava la vita psichica delle persone come il frutto esclusivo delle condizioni ambientali e naturali (determinismo ambientale).

La concezione materialistica, ad avviso di Banfi, doveva essere rigettata per il «carattere dogmatico e la sua origine meccanicistica» (Banfi, 1960b, p. 127). Inoltre, essa coglieva solo un aspetto del problema e non era in grado di dare risposte adeguate al tema della libertà e della responsabilità umana. La filosofia idealista, d'altro canto, ponendo a fondamento della sua visione l'unità dello spirito assoluto, commetteva, specularmente, lo stesso errore dei materialisti, non riuscendo, di conseguenza, né a chiarire la complessa relazione tra *ragione e realtà* né, tantomeno, a rendere conto della differenziazione e della dinamicità del sapere: cosmo del sapere che, lungi dal riuscire a organizzarsi saldamente in unità, «appare costituito da una varietà estrema di discipline, la cui differenziazione è in continuo accrescimento, discipline diverse per principi, per metodi, per validità, e purezza teoretica dei risultati» (Banfi, 1961c, p. 187).

Dopo il fallimento dell'idealismo, a farsi carico dell'esigenza di una sistematica del sapere erano stati, a inizio Novecento, quelle che Banfi reputa le «correnti più serie del pensiero filosofico» (*Ivi*, p. 186), cioè l'empirismo pragmatista, il neo-criticismo, lo storicismo e il relativismo. Anche se, scrive Banfi, il tentativo più organico nella ricerca di «una soluzione unitaria [...] come scoperta di un criterio insieme coerente ed elastico della ragione operante senza limiti all'interno dell'esperienza fu, o almeno mi apparve nella sua intenzione, quello della fenomenologia husserliana» (*Ibidem*). Tentativo, che aveva mancato, però, l'obiettivo e aveva dato vita, contro le sue stesse intenzioni, a una sistematica del sapere «rigida senza organicità, senza elasticità metodica e senza giustificazione di sviluppo» (Banfi, 1960b, p. 127). Sebbene Husserl definisse la

fenomenologia *un ritorno alle cose stesse*, la sua ricerca, per Banfi, non poteva essere intesa in senso realistico e si reggeva su un «implicito postulato dogmatico» (Cantoni, 1961, p. 116). Le *essenze eidetiche*, poste a fondamento di una filosofia intesa come scienza rigorosa, rappresentavano, infatti, una *struttura a priori*, che determinava e organizzava l'intero campo del reale, esponendo la fenomenologia al costante rischio «di trapassare ad una metafisica della coscienza assoluta [...] di tipo idealistico-leibniziano» (Rossi, 1984, p. 57). La fenomenologia, inoltre, non teneva conto della relatività dell'esperienza, della struttura trascendentale del conoscere e dell'intrinseca storicità dell'esperienza e del sapere. Per questo, secondo Banfi, andava sottratta ai limiti a cui la restringeva Husserl. Era necessario, cioè, un suo approfondimento e un'integrazione attraverso l'apertura e il confronto con le istanze e le sollecitazioni provenienti dal relativismo, dal criticismo e dall'hegelismo (Bertin, 1943).

Preso atto che la *crisi* coinvolgeva anche la filosofia (Banfi, 1960a) e rinunciando, di principio, a ogni pretesa di risolverla (la crisi) attraverso una semplificazione forzata, si imponeva a Banfi la necessità «di un metodo e di una coscienza critica della ricerca filosofica» (Banfi, 1961c, p. 187), che arginasse la deriva scettica alla quale la *crisi* sembrava condurre. È su queste basi e a partire da tali nodi problematici che Banfi delinea il suo *razionalismo critico*, che si pone come una sistematica apertura del sapere, il cui obiettivo è «rintracciare sotto il confuso procedere della ricerca filosofica una struttura metodica che ne [garantisca] la libertà», in modo tale che «del pensiero umano nella sua storia nulla [vada] perduto, fuor del suo limite e della sua astrattezza» (*Ivi*, p. 191). Il punto da cui muove Banfi è che la riflessione filosofica non nasce

da un'immediata spontaneità del pensiero, ma dall'elaborazione del patrimonio che la tradizione speculativa ci offre, sotto la pressione della vita e dell'esperienza concreta (*Ivi*, p. 188).

Il suo razionalismo critico, quindi, non si pone al di fuori della tradizione filosofica, ma si concepisce come il vertice alto di quel processo di affermazione della ragione critica, che ha avuto inizio con la nascita dell'età moderna. Di fronte allo scacco e all'illusorietà della *ragione dogmatica*, che pretende di ingabbiare la complessità del reale all'interno di una visione rigida e astratta, Banfi non rinuncia alla nozione di *ragione umana*, ma cerca di elaborarne una concezione più duttile e aderente alla realtà e alla complessa fenomenologia dell'esperienza culturale. Una *ragione critica*, in grado di salvaguardare l'autonomia dei vari piani del sapere (senza rinunciare a rintracciare in essi un'istanza unitaria) e che,

in virtù dell'esigenza sistematica del pensiero filosofico, presenta i caratteri dell'apertura e del divenire. Avverte Valore (1999):

La sistematicità razionale va però intesa trascendentalmente e non ontologicamente: non si ha un organismo *à la* Hegel concreto e concluso, che l'indagine filosofica dovrebbe finalmente rintracciare e mostrare; bensì una progressiva coordinazione, in costante autosuperamento, dei risultati del sapere e della storia, che guarda all'*idea regolativa* di un'*unità* articolata e che ha il suo fondamento nel principio trascendentale del conoscere (pp. 21-22).

Il suo razionalismo critico, infatti, «non pretende a nessuna definitività, è e rimane aperto» (Banfi, 1953, p. 26), ma mira «a penetrare la relatività dell'esperienza data, alla ricerca non di un'immobile essenza, di un suo dover essere, ma della legge della sua tensione strutturale e del suo dinamismo universale, che costituisce il suo fondamento di realtà» (*Ivi*, p. 25). A tale proposito, nella *prefazione* ai suoi *Principi*, Banfi (1960a) avverte il lettore di non attendersi un completo e definito sistema filosofico, che fissi e cristallizzi la problematicità dinamica della realtà in un'immagine astratta e definitiva. Al contrario,

vedrà piuttosto sorgere ed apparire problemi là dove meno se l'aspettava, esso dovrà trattenersi spesso dal concludere, evitare di affrettare soluzioni: apprendere insomma che la via della ragione non è semplice, ma complessa come quella della vita, e che a voler concludere per passare oltre, si è spesso costretti a dover rifare faticosamente il cammino (*Ivi*, p. XXVII).

Del resto, il razionalismo critico è un «razionalismo del problema [...] è coscienza del problema e non delle soluzioni» (Banfi, 1967a, pp. 101-102) e la filosofia non vuole essere edificante, non ha astratti ideali da imporre, ma svolge una *funzione critica e chiarificatrice*, illuminando la struttura problematica dell'esperienza e la dinamica dei suoi processi (Banfi, 1960b). Come ricorda in apertura del saggio *Per un razionalismo critico*:

più dei risultati importano qui i problemi, il metodo e il senso della loro trattazione e che più di una visione o di un giudizio del mondo si vorrebbe qui dare l'idea della struttura e dei compiti di una sua interpretazione teoretica considerata in sé e nel suo senso umano (Banfi, 1944, p. 55).

Da un lato, quindi, la ricerca scientifica che, specializzandosi, sembra negare la possibilità di un'integrazione/unificazione progressiva dei risultati delle singole discipline, dall'altro la ricerca filosofica che, forte di una ragione critica, si pone

come strumento di coordinazione dei diversi campi della ricerca e, al contempo, come momento di riflessione sul procedere stesso della ricerca scientifica. La ragione critica, quindi, è in grado di farsi carico delle contraddizioni e degli sviluppi della ricerca scientifica, disponibile ad aprirsi a nuovi e inattesi campi di ricerca e ad accogliere l'esperienza in tutta la sua complessità e problematicità, fino ad includere le istanze e gli aspetti irrazionali della realtà (Garin, 1970). L'irrazionale, scrive Banfi (1960a), è

il momento di vita del razionale; chi non ha occhi per l'irrazionale della realtà, chi non ha [...] il senso della vita nella sua illimitata spontaneità e fecondità, scambia le morte forme dei concetti, astratti dal loro vitale e culturale significato, per l'atto della ragione (p. 101).

1.3 Ragione come esperienza integrale

Il razionalismo critico, come detto, è imperniato su una nuova idea di ragione, «intesa come principio metodologico, come analisi e integrazione dell'esperienza nelle sue infinite sfaccettature, nella sua inesauribile complessità» (Contini, 2016). Una ragione, che «agisce nel processo dell'esperienza come principio di dinamismo e di apertura, e perciò, innanzitutto, come forza di rottura contro ogni posizione “dogmatica” che si opponga alla sua “libertà”» (Bertin, 1961b, p. 44).

Per meglio comprendere, però, la funzione della ragione critica, occorre chiarire cosa Banfi intenda per esperienza. Concepita nella sua integralità come esperienza culturale, viene definita come «il rapporto integrativo del soggetto da parte dell'oggetto e reciprocamente dell'oggetto da parte del soggetto» (Banfi, 1959, p. 263): rapporto, che deve essere inteso come una relazione neutrale, «indipendente da un preteso essere in sé del soggetto come dell'oggetto, che consente una assunzione integrale e una analisi profonda e spregiudicata delle sue strutture, delle sue forme, dei suoi processi» (*Ivi*, p. 262). Ciò significa che l'esperienza non può e non deve essere intesa in termini metafisico-ontologici, ma come *principio metodologico*, momento regolativo e riferimento ideale del suo processo e della sua legge di sviluppo: dunque come *idea-limite*, cioè idea trascendentale. Il rapporto integrativo tra soggetto e oggetto alla base del concetto di esperienza, infatti, pur essendo implicato in ogni momento del conoscere e in ogni contenuto dell'esperienza, non può essere dedotto, kantianamente, da nessuno di essi e non corrisponde a nessun rapporto reale di natura empirica, ma è un rapporto puramente *formale* e ha esclusivamente funzione regolativa. Inoltre,

i due poli (soggetto e oggetto) assumono una *funzione-limite* e la dialettica che ne scaturisce sospinge «il conoscere in un processo infinito» (Valore, 1999, p. 56).

Per Banfi, quindi, occorre tenere distinti e separati il piano della struttura unitaria e trascendentale dell'esperienza (piano formale e regolativo), da quello delle sue realizzazioni e dei suoi aspetti storici determinati (piano della concretezza e della relatività storico-empirica). Un conto è la struttura trascendentale del conoscere, che si pone come principio metodico e regolativo e garantisce la continua riorganizzazione/ristrutturazione dell'esperienza, altra cosa, invece, è come le singole esperienze si realizzano nella concretezza della vita. Il compito e, insieme, il presupposto dell'approccio antidogmatico è proprio «evitare la confusione fra questi due piani», perché ciò consente di non pensare «come assolutamente validi i contenuti e le forme che la conoscenza assume in determinati momenti storici»: contenuti e forme, che hanno sì una loro validità, ma «relativa al contesto e al momento storico che ne hanno reso possibile l'elaborazione e l'assunzione come teorie dominanti» (Fabbri, 2003, pp. 179-180).

In secondo luogo, né il soggetto né l'oggetto possono essere intesi metafisicamente, cioè come enti di per sé sussistenti e dotati di una costitutiva autonomia e indipendenza; al contrario, si pongono come coppie antinomiche e correlative e, dunque, non è possibile parlare di uno dei due poli singolarmente preso, ma ognuno di essi esiste ed ha senso solo in virtù della loro correlazione (Banfi, 1960a). La priorità, dunque, non sta né nell'oggetto, come vuole il materialismo dogmatico, né nel soggetto, come indicato dall'idealismo astratto, ma nella relazione dinamico-dialettica, che li determina e li tiene insieme. Non solo. *Soggetto e oggetto*, oltre ad esistere unicamente in funzione della loro correlazione, sono interscambiabili e non possono essere definiti in modo univoco. Il soggetto, infatti, può diventare oggetto di osservazione, come nel caso delle relazioni interpersonali, nelle analisi di natura psicologica e antropologica, fino ad essere sottoposto a dei veri e propri processi di reificazione, in cui il soggetto viene degradato a oggetto o, con Marx, a semplice merce. Lo stesso vale per l'oggetto, che non può essere ridotto a pura passività, ma può esercitare funzioni attive considerate appannaggio esclusivo del soggetto: è il caso dei condizionamenti che il contesto determina sulla psicologia individuale, degli effetti prodotti dai cambiamenti climatici o del potere che un determinato sistema economico esercita sulla vita delle persone e delle comunità. Da ciò consegue

che la decisione filosofica di rivendicare per l'uomo gli attributi del soggetto rivela una concezione della realtà in cui l'uomo pretende di essere l'unico ad esprimersi in modo attivo e intenzionale e a porsi come depositario di verità;

analogamente, la decisione filosofica di categorizzare il mondo esterno (minerale, vegetale, animale, climatico) come mondo meramente oggettuale riflette la convinzione o il desiderio che tutto ciò che non è umano risulti passivo e già dato e sia suscettibile di essere semplicemente usato, trasformato, conservato, immagazzinato, in ultima istanza, ridotto a mero piano di lavoro (Fabbri, 2003, p. 167).

Infine, sebbene ogni esperienza si svolga e si sviluppi all'interno del rapporto dialettico tra soggetto e oggetto, «l'integrazione tra i due poli [...] non si risolve compiutamente ed adeguatamente in nessuna forma determinata del processo medesimo» (Bertin, 1970, p. 19). Ogni esperienza, cioè, è connotata da *parzialità* e *provvisorietà*, in virtù del carattere «trascendentale della relazione posta a fondamento metodologico dell'esperienza» (Bertin, Contini, 1986, p. 25). Qualsiasi relazione soggetto-oggetto, infatti, «si caratterizza – nelle sue forme concrete – per complessità, ambiguità, instabilità, talora incongruenza e contraddizione e secondo intenzionalità differenti» (*Ibidem*). Come indicato da Bertin, tale concezione dell'esperienza, in quanto struttura puramente formale (trascendentale), cioè vuota e priva di significati/valori prefissati, è dotata di un'*universalità metodologica*, che le consente di estendere la propria funzione ad ogni campo d'indagine e ricomprendere tutti i possibili rapporti tra soggetto e oggetto, compreso quello di teoria e prassi. Entro tale concetto di esperienza, infatti, «i termini “teoria” e “prassi” possono agevolmente sostituirsi a quelli di “soggetto” e “oggetto”» (Fabbri, 2016, p. 80), senza che il significato di esperienza, nel senso su esposto, ne venga intaccato. L'importanza di tale equivalenza è presto detta, perché permette di estendere il concetto di integrazione dall'ambito gnoseologico a quello della concreta prassi storico-sociale e consentirà a Banfi di conciliare, con coerenza, il pensiero marxiano con la sua visione critica della ragione, facendola virare in direzione di una filosofia della prassi. Osserva, ancora, Fabbri:

Il concetto d'esperienza [...] - integrazione fra soggetto e oggetto, fra teoria e prassi – si declina pertanto in una duplice direzione: è integrazione possibile (non necessaria) sul piano della conoscenza, come attività propria della mente umana, ma è anche integrazione (anche in questo caso, possibile e non necessaria) sul piano della realtà oggettiva (*Ivi*, p. 87).

La caratterizzazione in termini di *possibilità* consente di intendere il momento integrativo in termini trascendentali, cioè in contrasto con qualsiasi operazione, che tenda a fissare/cristallizzare il suo processo in forme stabili e definitive. Ne

consegue che l'idea di un'organizzazione armonica, di una sistematizzazione completa e pienamente razionale dell'intero campo esperienziale, «è e deve rimanere un'aspirazione» e si pone come «compito infinito di risoluzione nel pensiero del dato» (Valore, 1999, p. 15). L'integrazione, quindi, non va intesa come dato definitivo, ma come istanza di superamento e progressiva estensione dell'esperienza stessa. Tra *ragione* ed *esperienza*, infatti, non si dà mai, a differenza di Hegel, una definitiva conciliazione, ma una dialettica infinita, che produce momenti di conciliazione parziali e provvisori (istanza integrativa).

Per cogliere tale dinamica basta porre attenzione alla dialettica concettuale, che caratterizza l'attività della ragione. Ogni concetto è «sempre un concetto-limite» (Banfi, 1965a, p. 346) e rappresenta il momento di mediazione tra il dato empirico (momento intuitivo) e la ragione (momento razionale). I concetti, cioè, sono lo strumento che la ragione usa per indagare e ridefinire costantemente l'esperienza, consentendole di fuoriuscire dalla determinatezza dei dati immediati e connettersi a quel sistema di relazioni (potenzialmente infinito) che, al limite, costituisce la realtà. In questa continua messa a punto, i concetti stessi ne escono trasformati, perché l'esperienza retroagisce su di essi, evidenziandone limiti e parzialità e obbligando la ragione a modificarli. I concetti, pertanto, non sono dei dati (realismo concettuale) che, per così dire, congelano dogmaticamente e senza possibilità di sviluppo i vari/differenziati momenti dell'esperienza, «giacché l'obbiettivazione realistica del concetto corrisponde anzitutto a un arresto nel processo del pensiero» (*Ivi*, p. 345).

Al contrario, ogni concetto va inteso in senso metodico e rappresenta una tappa dell'infinito processo attraverso cui la *ragione critica* si appropria del reale: una tappa provvisoria che, dal concreto e parziale contenuto dell'esperienza, si muove in vista del sistema unitario e universale dell'esperienza. Questo diverso modo di intendere il senso e la funzione dei concetti segna una delle differenze tra l'uso critico e l'uso dogmatico della ragione. La ragione critica, infatti, considera «ogni singolo concetto solo come un passo», uno strumento «per giungere a sempre nuove unificazioni» (Banfi, 1969a, p. 358), laddove il pensiero dogmatico ne fa un punto d'arrivo, ultimo e definitivo, dell'impresa conoscitiva.

I concetti, quindi, sono strumenti dotati di un intrinseco dinamismo teoretico e si sviluppano/problematizzano mediante una relazione dialettica con l'esperienza e il mondo della vita. Solo intendendoli come momenti provvisori dell'azione razionale è possibile, per la ragione, realizzare sintesi sempre più vaste e coerenti dell'esperienza (Banfi, 1965a). *Ragione ed esperienza*, quindi, costituiscono i poli/momenti ineludibili, e anch'essi correlativi, di ogni processo conoscitivo. Se l'esperienza, nella sua complessità/problematività storico-

culturale, impone alla ragione di rivedere, di continuo, le sue acquisizioni e ridefinire i concetti, è proprio il legame con la ragione critica che garantisce all'esperienza la sua *autonomia*, consentendole, da un lato, di sottrarsi all'*eteronomia* «di un metafisicismo, che pretende di dominarla», imponendole leggi e logiche esterne e, dall'altro, di non ricadere in quell'*anomia* tipica di «un empirismo insofferente d'ogni legge» (Banfi, 1960a, p. 407). La relazione dinamica e mai conclusa tra ragione ed esperienza ridefinisce la stessa idea di *ordine razionale*. Tale ordine non deve essere inteso come rappresentazione di una conoscenza, che si pone al di là dell'esperienza, ma come

la forma di un'esperienza integrale, o meglio il criterio per cui ogni esperienza intuitiva supera i suoi limiti e la sua parzialità prospettica soggettiva e tende a connettersi e a ordinarsi con tutte le altre possibili. Tale esperienza integrale è nella sua idea limite la realtà [...] Così il razionale e il reale, il razionale e il vivente al limite si confondono (Cantoni, 1961, p. 29).

Il razionale, quindi, si configura come meccanismo di *potenziamento* e *sviluppo* dell'esperienza in tutte le sue possibilità e che, al limite, si identifica con la realtà nella sua interezza. Identità tra razionale e reale che, avverte Banfi, non va postulata, ma posta come *idea-limite* (Banfi, 1961d): non un dato di fatto, quindi, ma un impegno e una conquista, un orizzonte utopico che, per quanto irraggiungibile, ci consente di proseguire, indicandoci la direzione. Tra reale e ideale esisterà sempre un residuo, uno scarto incolmabile che, se da un lato, sancisce l'impossibilità di una loro definitiva conciliazione, dall'altro funge da stimolo per un'ulteriore ricerca. Provando ad esplicitare la corrispondenza potenziale, al limite e sempre *in fieri* tra *ragione* e *realtà*, si può dire che la realtà è il farsi dell'esperienza mediante la ragione e che la ragione è il farsi della realtà attraverso l'esperienza. Esperienza e realtà, cioè, sono gli estremi, che definiscono lo spazio in cui e attraverso cui la ragione, in quanto istanza regolativa e integrativa, opera e si muove, connettendo incessantemente i due estremi ed estendendo/approfondendo, così, il campo del sapere (Banfi, 1961c). La *ragione critica*, pertanto, rappresenta un duplice movimento di liberazione: da un lato, libera l'esperienza immediata dalla sua parzialità e, dall'altro, sottrae la realtà all'azione sclerotizzante della ragione dogmatica, restituendole libertà e possibilità di sviluppo. La ragione, perciò, deve essere intesa come

il processo di passaggio da un conoscere determinato personalmente, pragmaticamente definito, relativo perciò e parziale, a un conoscere universalmente aperto e libero che risolve quella determinazione nei rapporti che la inseriscono

nell'integrale realtà [dunque] il fine della ragione non sta nel superare, ma nell'estendere e approfondire l'esperienza, segnandone le linee di connessione e di sviluppo (Banfi, 1961c, pp. 188-189).

1.4 Trascendentale e ragione critica

Giunti a questo punto, non è più eludibile il confronto con quel concetto di *trascendentale* che, emerso più volte, richiede di essere esplicitato in tutta la sua portata teoretica. Nella cultura occidentale, tale concetto ha una lunga storia e le sue origini risalgono alla scolastica medievale. Come tutti i concetti filosofici, ma anche scientifici, ha subito negli anni una profonda ridefinizione, che ne ha cambiato il senso e la funzione. A seconda di come viene inteso, inoltre, il *trascendentale* può essere posto a garanzia di una *visione metafisica* della realtà ed identificarsi con il tentativo di raggiungere una conoscenza assoluta e definitiva, oppure di una *visione critica e problematica*, sia della realtà che della ragione, e farsi strumento di una ricerca aperta e progressiva (Fabbri, 2003). Ovviamente, è a questa seconda accezione che Banfi e, in seguito, il problematicismo pedagogico fanno riferimento.

Entro la riflessione banfiana, il concetto di trascendentale mostra, in maniera chiara, la sua derivazione kantiana ed esprime «il momento di legalità autonoma che fonda la struttura unitaria dell'esperienza ed è indipendente dagli aspetti determinati di questa» (Banfi, 1960a, p. 10). Il trascendentale, quindi, non indica «un principio metafisico che unifichi idealmente un campo d'esperienza» (Banfi, 1961a, p. 151), ma si pone come «principio metodico che valga a dipanare il concreto intreccio e riconoscere la tensione e il movimento di tale esperienza» (*Ibidem*). Dal che si deduce che il trascendentale si fonda e agisce all'interno della stessa problematicità dell'esperienza e rimanda, prospetticamente, alla funzione regolativa e metodologica della ragione, a quella sua *attitudine integrativa* che, pur non realizzandosi mai compiutamente, continua ad operare senza posa per il superamento delle parzialità dell'esperienza. La riflessione banfiana, quindi, si muove in direzione di Kant, ma va oltre lo stesso Kant, nel senso «che ne attualizza e ne porta alle estreme conseguenze il registro antidogmatico» (Fabbri, 2016, p. 85). Banfi, infatti, pur riconoscendo l'importanza del criticismo kantiano nello sviluppo della ragione critica, non può non sottolinearne quel residuo, quella venatura coscienzialistica (Banfi, 1965a, p. 209), che percorre il suo pensiero e lo espone al rischio di una ricaduta dogmatica. Il rischio a cui Banfi allude è riconducibile a quella *paura dell'oggetto* (che già Hegel aveva rimproverato

a Kant) e a quella *sovranità* del soggetto (coscienzialismo), che subordina il complesso e articolato campo dell'esperienza alle *forme a priori* del pensiero.

A essere chiamato in causa è lo *schematismo trascendentale* e la *fixità* di quel sistema categoriale che, seppur ampio e articolato, non è in grado di restituirci ed esaurire la complessa dinamicità del reale e si pone, invece, come rigida obiettività costituita. Il limite di tale schematismo risiede nell'«intrinseca difficoltà di conciliare il variare e la mutevolezza temporale dell'esperienza sensibile e l'atemporalità delle categorie kantiane» (Baldacci, 2010, p. 73). Come osserva Tolomelli (2007), Banfi si accorge che:

la tradizionale posizione kantiana per la quale il mondo, irraggiungibile nella sua realtà, è da noi conosciuto attraverso le categorie a-priori della mente (tempo, spazio, causalità) [deve essere] superata attraverso la problematizzazione dell'origine di queste stesse categorie (p. 114).

È a partire da tale consapevolezza/necessità che Banfi procede a una ridefinizione del concetto kantiano di trascendentale, dotandolo di una flessibilità teorica, che lo rende più disponibile e aperto alla mutevolezza/imprevedibilità dell'esperienza e dei processi storici e meno rigido dal punto di vista metodologico.

Paradossalmente, il pensatore con cui Banfi si confronta, per operare tale *dinamicizzazione* del concetto di trascendentale, è Hegel, «il cui retaggio dogmatico è difficilmente smentibile» (Fabbri, 2016, p. 86). Ma è un paradosso solo apparente, perché l'operazione che compie con Hegel è simile a quella compiuta con Kant, ossia distinguere quanto del suo pensiero abbia contribuito allo sviluppo della ragione critica, e quindi accoglierlo, e quanto, invece, vada respinto perché segnato da un irricevibile carattere dogmatico.

Tale *modus operandi*, a volte tacciato di sincretismo teoretico, è in realtà coerente con la sua idea dell'impegno e della ricerca filosofica (collocata all'interno di una visione storicistica dello sviluppo culturale) e rimarrà un punto fermo e costante del suo filosofare (Banfi, 1944, 1960a; Munari, 2007).

Ritornando a Hegel, il primo merito che Banfi gli riconosce è di aver posto in rilievo la dimensione temporale e la storicità dell'esperienza culturale. Ma di Hegel accoglie, soprattutto, la dialetticità del rapporto tra ragione e realtà e la visione processuale e dinamica dell'esperienza. Per Hegel, infatti, diversamente da Kant, la *dialettica* non è un esercizio sofisticato, destinato a mostrare la sua illusorietà e quella delle antinomie in cui incappa (per Kant, le antinomie sono apparenti, frutto della tendenza dell'uomo a oltrepassare i propri limiti conoscitivi), ma è elemento costitutivo della ragione umana, in quanto riproduce, sul

piano teoretico, le opposizioni che si danno oggettivamente nella realtà e con le quali occorre confrontarsi.

Il principale merito della dialettica hegeliana è aver riconosciuto e fatto proprio il momento della contraddizione (intesa come tensione, conflitto, antagonismo), assegnando a tale *momento negativo* la funzione dialettica di progresso: ossia, di aver valorizzato il momento di problematicità, che caratterizza ogni sintesi culturale (Neri, 1988), e aver concepito lo sviluppo culturale come «una linea progressiva, ma dialettica, dove l'elemento negativo è continuamente presente, garanzia di progresso» (Banfi, 1967a, p. 31).

Per Hegel, la ragione svolge una doppia funzione: da un lato è chiamata a disgregare la fissità delle posizioni concettuali (funzione negativa) e, dall'altro, a mostrare l'unità degli opposti (funzione positiva). Se la funzione negativa della ragione ha piena cittadinanza all'interno del razionalismo critico, declinandosi come denuncia della parzialità e provvisorietà delle varie sintesi culturali, il momento dell'unità (inteso come conciliazione ultima e definitiva tra gli opposti) deve essere rigettato o, per meglio dire, deve essere inteso, kantianamente, come *unità dinamica e sintesi progressiva* della molteplicità dell'esperienza culturale: sintesi parziale e provvisoria e non atto conclusivo e risolutivo delle contraddizioni, in cui si realizza una piena identità tra pensiero ed essere, tra ragione ed esperienza, tra reale e ideale (Munari, 2007). Banfi, dunque,

non esita ad assumere il concetto di trascendentalità nell'accezione anche hegeliana [...] Lo assume tuttavia in funzione metodologica, non assoluta e sostanziale, in modo tale da precisare che nulla, in quel processo, è scontato, tanto meno destinato a realizzarsi (Fabbri, 2016, p. 87).

La dogmaticità del pensiero hegeliano, a suo avviso, non risiede nel percorso dialettico, ma nel suo atto conclusivo (Valore, 1999), in cui «il processo logico viene arrestato in una posizione in sé» (Banfi, 1965b, p. 519). Banfi, quindi, da un lato rifiuta le conclusioni della *Fenomenologia* hegeliana, dall'altro, però, ne utilizza l'impianto metodologico per descrivere lo sviluppo della realtà storico-culturale: realtà che non si risolve, completamente, in nessun dato, ma è retta da una continua tensione al «superamento delle forme storiche già date» (Fabbri, 2016, p. 86). Inoltre, è proprio «il contributo specificamente hegeliano che consente a Banfi di aprirsi successivamente, con coerenza, alle sollecitazioni del pensiero marxiano» (*Ivi*, p. 87) e «curvare l'analisi in direzione di una teoria della prassi, che risulterebbe meno parlante dentro uno schema di pensiero interamente riconducibile alle radici kantiane» (*Ivi*, p. 86).

Schematizzando, la dialettica di Hegel è chiusa e a termine, mentre quella di Banfi è aperta e, di fatto, infinita. Se il movimento dialettico hegeliano, infatti, origina dal pensiero (spirito/coscienza) e, dopo essersi estraniato (incarnandosi nella natura e nella storia), al pensiero ritorna perfettamente conciliato (spirito assoluto/autocoscienza), il movimento dialettico di Banfi nasce dall'esperienza storico-culturale, si estende e si approfondisce sul piano della riflessione teoretica, per ritornare di nuovo all'esperienza, con maggiore consapevolezza e capacità esplicativa. Per Hegel, una volta giunti al termine del processo fenomenologico (che dalla coscienza conduce all'autocoscienza), si scopre che la realtà empirica non è nulla di diverso dallo spirito: l'oggetto (il mondo nella sua concretezza), cioè, non è che un'alienazione del soggetto, una sua derivazione e, come tale, non è qualcosa di originario e sussistente per sé stesso. Al contrario, Banfi ritiene, kantianamente, che tutto nasca dall'esperienza e all'esperienza continuamente ritorni. Ciò che contesta dell'impostazione di Hegel, quindi, è sia il punto di partenza (pensiero astratto), sia il punto d'arrivo (autocoscienza/spirito assoluto). Di più. Non solo rifiuta il punto di partenza e quello d'arrivo nei suoi contenuti, ma nega che un punto di partenza (principio/causa prima) e un punto d'arrivo (fine ultimo) si diano. Il suo razionalismo critico, infatti, come il pensiero marxiano, non è alla ricerca di *cause prime*, né si sviluppa in vista di un *fine ultimo* e, al pari di questo, insegna «non ad approdare, ma a navigare» (Banfi, 1965a, p. 387). Se diverso è il procedere dialettico, differente è anche la loro concezione dell'Idea. Per Hegel, l'Idea si identifica con l'Assoluto, termine ultimo e definitivo del processo della ragione, mentre per Banfi le idee hanno soltanto una funzione direttiva e regolativa e rappresentano il «limite infinito di caratteristici processi razionali» (Banfi, 1967c, p. 29): strumenti ideali di cui la ragione si serve per organizzare, secondo un principio unitario, la mole di dati, che l'indagine conoscitiva progressivamente acquisisce. Tale unità, intesa come integrazione tra soggetto e oggetto, tra momento intuitivo e momento razionale, non può però essere raggiunta in maniera definitiva, ma può solo essere *sistematicamente* posta e *metodicamente* superata, in un processo dialettico infinito, che è garanzia di sviluppo della ricerca conoscitiva e dell'esperienza stessa. Le idee, cioè, nascono e si ridefiniscono grazie al lavoro incessante, che la ragione critica, spinta dall'urto dei fatti e della realtà concreta, opera sull'esperienza: ridefinizione, che si pone come compito infinito e richiede un costante *lavoro fenomenologico* sulle forme che questa esperienza assume. Come nota Banfi, segnando la sua distanza da Hegel:

Il fine del sapere filosofico non è l'idea [ma tale] mondo delle idee è raggiunto

soltanto come mezzo per una reinterpretazione della realtà e non come fine a se stesso (Banfi, 1969b, p. 26).

Pur sottolineando la connotazione metafisica della sua filosofia, Banfi (1965a) riconosce ad Hegel il merito di aver indicato i metodi fondamentali del procedere filosofico e che saranno accolti nel suo razionalismo critico: il metodo dialettico, quello trascendentale e quello fenomenologico.

Essi, è bene precisare, non indicano tre diversi gradi di un metodo, né sono posti in relazione gerarchica, per cui uno precede e/o garantisce gli altri, ma sono saldamente interconnessi e costituiscono «l'attuarsi stesso dell'esigenza di una radicale integrazione razionale» (Bertin, 1943, p. 18). I tre diversi momenti definiscono la sistematicità della ragione critica, la sua attitudine antidogmatica e integrativa, e rappresentano la struttura metodica attraverso cui la ragione indaga la complessa dinamica dell'esperienza, organizzandola in un sempre più vasto e universale sistema di relazioni: garantiscono, cioè, alla ragione, l'*elasticità* e la *duttilità* necessaria per aderire all'esperienza in tutta la sua problematicità, senza disperdersi in essa e, al contempo, senza ridurla né astrarla.

Il momento dialettico, in virtù del suo procedere antinomico, scioglie da ogni fissità le varie posizioni concettuali e le inserisce all'interno di un processo di sviluppo infinito e in costante auto-superamento (Banfi, 1960a). Esso, quindi, non mette capo all'astratta contraddizione tra due posizioni determinate dell'esperienza, ma rimanda a quel «rapporto integrativo del soggetto da parte dell'oggetto e reciprocamente dell'oggetto da parte del soggetto» (Banfi, 1959, p. 263), che definisce l'esperienza nella sua natura ideale e regolativa e si pone a fondamento del momento eidetico-trascendentale. Tale momento non mira a determinare un contenuto particolare e concreto dell'esperienza, ma guarda alla definizione di un criterio (*idea regolativa*, *idea-limite*), che consenta, da un lato, di *comprendere* e *sistemare* i vari campi esperienziali (al limite tutti) e, dall'altro, definirne le possibilità di sviluppo nei suoi differenti piani. Il momento eidetico-trascendentale, quindi, non punta a definire l'essenza, cioè *il cosa* dell'esperienza, ma la sua legge di struttura e di sviluppo, cioè *il come* l'esperienza si dà. Il momento fenomenologico, infine, consente di riconoscere l'attualità della legge trascendentale nella diversità dei suoi aspetti concreti, cioè all'interno delle varie esperienze.

Ritornando alla legge trascendentale, per Banfi, come detto, si fonda e agisce all'interno della stessa problematicità dell'esperienza. Riconoscere la problematicità dell'esperienza (la sua parzialità e provvisorietà) non vuol dire destituirne di qualsiasi razionalità; anzi, è proprio grazie a tale problematicità e alla sua

dinamicità dialettica che l'esperienza si apre a continui processi di riorganizzazione, anch'essi provvisori certo, ma in grado di estendere e approfondire la sua portata conoscitiva e la capacità esplicativa.

In questo senso, si può intendere il *trascendentale* come spazio ideale di risoluzione, ossia processo *intensivo* ed *estensivo* dell'esperienza: con ciò intendendo la possibilità di approfondire la conoscenza di un dato fenomeno/esperienza, cogliendone i nessi più profondi e nascosti e, insieme, di estendere il suo campo di significazione, individuando possibili connessioni con altri fenomeni o campi esperienziali. La sintesi relativa e correlativa di soggetto e oggetto, alla base del *trascendentalismo* banfiano (Banfi, 1944), rappresenta quindi la garanzia dello sviluppo infinito dell'esperienza e dell'indagine razionale e, insieme, della libertà del ricercatore, che può procedere nel suo impegno conoscitivo senza tappe prestabilite e/o mete prefissate.

La conoscenza non è riconducibile né a una disposizione di tipo soggettiva (come fatto anche da Kant), perché significherebbe *imbrigliare* la realtà in uno schematismo astratto, che la priverebbe di ogni autonomia e possibilità di sviluppo; né è possibile identificarla con un sistema obiettivo di realtà, perché vorrebbe dire relegare il soggetto al ruolo di mero spettatore, chiamato semplicemente a prendere atto e rispecchiare una realtà su cui non potrebbe esercitare alcun potere trasformativo (Bertin, 1943; Fabbri, 2016).

Tale posizione ha profonde implicazioni anche in campo educativo. L'educatore, infatti, non può pretendere, in virtù del suo ruolo, di imporre il proprio punto di vista all'educando, riducendolo, così, a *oggetto* privo di autonomia e possibilità di sviluppo e obbligandolo ad *adeguarsi* al suo modo di essere e di fare, «a una norma che lo renda trasparente» (Contini, 1984, p. 114); né può, a maggior ragione, assecondarlo, limitandosi a *rispecchiare* il suo mondo, trincerandosi dietro l'ipocrita motivazione che tale atteggiamento sia dettato dal rispetto nei suoi confronti.

L'esperienza educativa è sempre una vicenda relazionale e trasformativa, luogo di continua *negoziiazione* e *transazione* (Bertin, 1970), «un gioco di costruzioni continue, di rimandi e di scambi percettivi tra i molti attori [...] del contesto formativo» (Fabbri, 2003, p. 168). Essa, quindi, presenta sempre un indice di rischio (variabile, ma mai annullabile del tutto e definitivamente), sia perché le scelte che si possono assumere, tra direzioni, significati e valori diversi e/o alternativi, non hanno «alcuna garanzia di necessità e di assoluta validità» (Bertin, 1970, p. 31), sia perché è pervasa da un'intrinseca problematicità, su cui agiscono fattori personali, professionali e di contesto.

Tralasciando i fattori di contesto (da analizzare volta per volta, ma della cui influenza un educatore deve essere consapevole) e limitando l'analisi agli aspetti personali e professionali, l'impegno educativo si traduce nell'«esigenza di integrazione [...] tra il momento dell'*io* e il momento dell'*altro* costituenti i poli dell'esperienza sociale» (Bertin, 1970, p.31) ed educativa. E se è vero che entro tale relazione dinamica, dialettica e sempre *in fieri*, i vari protagonisti (educatore ed educando) «non si raggiungono mai pienamente» (Fabbri, 2003, p. 168), è altresì vero che solo agendo al suo interno, in maniera consapevole e responsabile, è possibile trasformare la problematicità in risorsa educativa. Riconoscerla e farsene carico, senza pretendere di annullarla, è il primo e indispensabile passo per costruire un percorso condiviso, realmente produttivo (nel senso di creativo) e rispettoso delle specificità e dei diritti di tutti i soggetti coinvolti.

La problematicità dell'esperienza, sia in ambito gnoseologico che educativo, richiede non solo di essere riconosciuta, ma implica l'esigenza di una sua *risoluzione razionale*, intesa come istanza integrativa dell'esperienza nei suoi molteplici aspetti e nella sua illimitata complessità. Tale *problematicità*, cioè, rimanda, prospetticamente, alla funzione critico-regolativa della ragione, a quella sua attitudine integrativa che, pur non realizzandosi mai completamente, continua a operare, inesausta, per il superamento delle parzialità dell'esperienza.

1.5 I limiti della ragione e la ragione come idea limite

Il razionalismo critico rinuncia, di fatto e di principio, a considerare oggetto privilegiato del sapere una realtà assoluta e definitiva, che il pensiero filosofico avrebbe il compito di cogliere e fissare, sottraendola, così, al flusso incessante del divenire. Banfi, cioè, rinuncia all'onnipotenza della ragione e a quell'ambizione, tipica del pensiero dogmatico-metafisico, di risolvere definitivamente la problematicità del reale.

Il suo impegno teorico si traduce in una presa in carico della realtà in tutta la sua complessità/problematicità, cercando di *accogliere* anche quelle esperienze e dimensioni del reale, che l'arroganza metafisica esclude o dichiara illegittimi e non integrabili. Nella tradizione occidentale, a partire da Platone e passando per Cartesio, il grande assente o, meglio, il principale imputato di sovvertimento dell'ordine costituito e minaccia alle prerogative della ragione, è il corpo e tutto ciò ad esso connesso: la sensorialità, i sentimenti e le emozioni. A dare il *la* alla radicale e sistematica svalutazione della corporeità è Platone (1953), secondo cui il corpo, con le sue passioni, ostacolerebbe e limiterebbe l'anima nel suo

desiderio di conoscenza e ricerca della verità. La ragione platonica è una ragione astratta, *de-corporeizzata* e *de-mondanizzata*, alla strenua ricerca di quel presunto ordine necessario, eterno e immutabile delle cose e del mondo: ricerca della verità da perseguire tramite l'emancipazione dalla corporeità, che rappresenta una costante minaccia alla purezza delle procedure razionali. In coerenza con tale visione, per Platone l'educazione (*paideia*) «non è altro che la messa a punto di regole che, attraverso il governo delle passioni, siano in grado di garantire la verità» (Galimberti, 2003, p. 64).

Dunque, a partire dalla sua visione *logocentrica*, ha inizio quel processo di separazione tra *mente* e *corpo*, tra razionalità e affettività che, consolidata dal pensiero cartesiano, è giunta fino ai nostri giorni, diventando quasi mentalità comune. Concezione che pervade e condiziona il nostro quotidiano modo di pensare, nonostante le evidenze scientifiche la contraddicano (Manuzzi, 2002). Le ricerche neuro-scientifiche e psico-pedagogiche, infatti, hanno ampiamente dimostrato la profonda connessione tra *processi emozionali* e *processi cognitivi* e il ruolo svolto dalle emozioni nei processi di apprendimento. I fattori emozionali rappresentano il *carburante* più efficace per attivare un adeguato *metabolismo cognitivo* e dare vita a processi di apprendimento davvero significativi. Nonostante tali evidenze, però, «a tutt'oggi la connessione fra processi emozionali e cognitivi o fra gesti fisici e psichici [...] è operazione ancora da integrare in forma piena nella pratica educativa» (*Ivi*, p. 64).

In netta antitesi con l'impostazione *dualistica* di matrice platonico-cartesiana, il razionalismo critico realizza una doppia operazione, che ridefinisce *compiti* e *obiettivi* della ragione e, insieme, la *funzione* stessa dell'intervento educativo, come attesterà, più tardi, il *Problematicismo pedagogico*. Il razionalismo critico, da un lato, rinuncia alla supposta *onnipotenza* della ragione, cioè all'idea che possa raggiungere una conoscenza assoluta e definitiva della realtà; dall'altro, abdica alla sua pretesa *autosufficienza*, cioè alla presunzione che, nel suo percorso di ricerca, possa fare a meno della dimensione corporea e affettiva. La ragione banfiana e problematicista

non è una ragione intellettualistica condannata al silenzio dai problemi dell'affettività [...] e neppure una ragione selettiva nei confronti dei vari tipi di sapere e di ricerca gerarchicamente definiti (Bertin, Contini, 1986, p. 27).

Al contrario, è una ragione aperta e plurale, che procede nella sua indagine conoscitiva senza tappe prestabilite o mete prefissate e che, soprattutto, non si preclude nessun campo di ricerca o *regione* del reale, mostrandosi capace di

«attraversare e rendere agibili – e produttivi – tutti i territori della problematicità» (Bertin, Contini, 1986, p. 27). Il suo impegno è direzionato all'esperienza/realtà nella sua integralità, non escludendo, a priori, nessun aspetto e dimensione del sapere.

Se questo è il suo modo di procedere, le «forme del suo realizzarsi non possono essere fissate a priori, ma elaborate all'interno della storia, nell'ambito delle esperienze concrete che si vivono» (*Ibidem*). Ciò vuol dire che è una ragione perennemente in *crisi*, così profondamente critica e auto-critica che, «per mettersi in crisi o riconoscere la sua crisi non attende processi dall'esterno» (*Ivi*, p. 26): una ragione umile e inquieta quindi, il cui procedere è sottoposto a «critica e verifica costanti» (*Ibidem*).

Queste due caratteristiche, però, lungi dal decretarne l'inconcludenza e l'inefficacia, ne sostengono la propulsività critico-euristica e l'attitudine trasformativa. Essa, infatti, non ha l'albagia di superare i propri limiti, ma cerca, più realisticamente, di spingere i propri limiti sempre un po' più in là, estendendo il suo raggio d'azione e ampliando/approfondendo il campo esperienziale e il territorio del reale. In questo senso, i *limiti* della ragione sono la garanzia stessa della sua *efficacia*. Se, infatti, la «ragione non può mai pretendere di cogliere e definire l'Assoluto reale» (Banfi, 1959, p. 720), tale condizione le permette di aderire al concreto svolgersi della realtà e dei processi storici (delineandone connessioni e possibili linee di sviluppo) e «conservare una tensione euristica che le [consente] di ampliare, potenzialmente senza limiti, il proprio campo prospettico» (Fabbri, 2016, pp. 88-89).

La *ragione* banfiana, dunque, se da un lato riconosce i propri limiti, dall'altro si pone essa stessa come *idea-limite*: limite da intendere non come punto stabile e definitivo, ma come *riferimento mobile*, che la stessa ragione, nel suo incessante processo di indagine, dilata e sposta potenzialmente all'infinito. La sua funzione consiste nell'essere guida e direzione del processo di estensione/arricchimento dell'esperienza: «un processo di enorme complessità, in cui rientrano i rapporti attivi dell'uomo con la natura, dell'uomo con gli altri uomini, dell'uomo con se stesso» (Bertin, 1961, pp. 43-44).

Nell'impianto di Banfi, *ragione* e *realtà* rappresentano i due estremi entro cui si realizza e sviluppa la ricerca filosofica. *Realtà* e *ragione* da intendere non *dogmaticamente* come entità metafisiche, ma come idee-limite nel cui spazio interno si articolano i diversi piani dell'*Erlebnis*. La *ragione*, perciò, non è un dato oggettivo e «non va considerata come un essere [...] ma come *esigenza*» (Bertin, 1943, p. 9). Allo stesso modo, la *realtà* non è un dato assoluto e definitivo, ma si costruisce progressivamente nel suo stesso farsi, attraverso il lavoro e l'azione razionale

dell'uomo. La realtà, cioè, è un processo storico-dialettico, che si sviluppa senza una direzione prestabilita, configurandosi come un «definirsi infinito, ma sempre concreto, dell'esperienza nelle strutture razionali» (Banfi, 1959, p. 267). Guardare alla realtà non come a qualcosa di *già dato*, ma come a qualcosa *da farsi* e che presenta sempre un ulteriore *scarto* rispetto a ciò che è dato, garantisce quella libertà e possibilità di ricerca, che sono alla base stessa dell'impegno conoscitivo.

Tale prospettiva rimanda alla nota distinzione kantiana tra *fenomeno* e *noumeno*, tra la rappresentazione che il soggetto ha di un oggetto nell'atto di percepirlo (*fenomeno*) e l'oggetto quale si dà nella sua autonomia (*noumeno*). Per Kant, la conoscenza umana è possibile solo all'interno del mondo fenomenico ed è determinata dalle *modalità conoscitive* del soggetto conoscente, mentre il noumeno, il mondo delle *cose in sé*, rimane precluso all'esperienza conoscitiva. Puntualizza Fabbri (2016):

Accedere alla conoscenza per vie fenomeniche significa non potersi limitare a descrivere la realtà in modo oggettivo e neutrale, ma contribuire a elaborarne il volto, mentre si tenta di rappresentarlo. Questo passaggio della riflessione kantiana – ampiamente confermato dal pensiero epistemologico contemporaneo e dalla ricerca neuroscientifica – conserva tuttavia la sua efficacia euristica solo se non rinuncia a teorizzare gli scarti fra il mondo conosciuto dalla mente umana e il mondo in sé: da qui, appunto, la necessità di teorizzare l'esistenza del noumeno, della cosa in sé, appunto, che, proprio perché sfugge a ogni possibilità di conoscenza, è la condizione stessa della conoscenza umana, oltre che di ogni possibile esperienza di libertà (pp. 84-85).

L'analisi di Fabbri, pienamente condivisibile, impone, però, di interrogarci su come vada inteso, *metodologicamente*, il *noumeno*, affinché possa fungere da reale ed effettiva garanzia all'infinità del processo conoscitivo.

Prima di rispondere a tale questione, è utile richiamare due aspetti centrali della posizione banfiana. *In primis*, per Banfi la ricerca razionale è infinita perché infinita è la realtà. Essa, infatti, non viene intesa, a-storicamente, come *datum*, inerte e irremovibile, ma come *processus* (o, meglio, come *progressus*), segnata da «una continua tensione al divenire» (*Ivi*, p. 88), che la scioglie da ogni rigidità e pre-determinazione. La realtà, infatti, «è tale solo se diviene, ossia se è intesa come processualità in atto, frutto dell'agire sempre ripreso storicamente» (Fusaro, 2016, p. 360). In secondo luogo, tra *ideale* e *reale* esiste e sempre esisterà uno scarto, una distanza che, seppur variabile tra l'infinitamente grande e l'infinitamente piccolo, non potrà mai essere annullata.

Ciò posto e posto che il *noumeno* si dà come conoscenza mai raggiungibile, è necessario rispondere alla questione se esso sia da intendersi, à la Parmenide, come *sostanza* statica e inalterabile, ossia come *dato obiettivo*, oppure à la Eraclito, come *processo* soggetto al cambiamento e alla trasformazione, cioè come *ideale regolativo*. Se il noumeno venisse inteso staticamente e, al contempo, come punto mai raggiungibile, significherebbe sottoporre il processo conoscitivo a un limite, certo sconosciuto e mai conoscibile, ma comunque in grado di porre un argine alla ricerca, nella sua libertà e infinitezza. Tale processo, infatti, si configurerebbe come un *approssimarsi infinito alla cosa in sé*, determinando la paradossale situazione, per cui, lo sviluppo e il potenziamento degli strumenti conoscitivi, invece di estendere e approfondire la conoscenza/comprendimento del reale, produrrebbe effetti sempre meno significativi e di minor portata. Inoltre, inteso come punto fisso e cristallizzato, il noumeno mostrerebbe, in tutta la sua potenza, la sua anima dogmatica, privo di energia e potenzialità euristiche. Solo se il noumeno viene inteso come *riferimento mobile* è in grado di garantire la ricerca in tutto il suo vigore e la sua libertà, come indicato da Fabbri. Tale modo di concepire la *cosa in sé*, infatti, consente di tenere fermo quello *scarto*, che ci spinge ad andare oltre e alimenta quell'inquietudine, che ci rende sempre e solo parzialmente soddisfatti delle nostre teorizzazioni e conoscenze, fungendo, così, da stimolo per nuove e ulteriori ricerche. Tale interpretazione, inoltre, è pienamente coerente con la concezione critica della ragione proposta da Banfi.

Per la sua funzione regolativa e il valore prospettico ed euristico, il concetto di *noumeno* può essere raffigurato da quella splendida immagine con cui Galeano (2006) descrive il senso e la funzione dell'*utopia*:

Lei è all'orizzonte [...] Mi avvicino di due passi, lei si allontana di due passi. Cammino per dieci passi e l'orizzonte si sposta dieci passi più in là. Per quanto io cammini, non la raggiungerò mai. A cosa serve l'utopia? Serve proprio a questo: a camminare (p. 255).

La distinzione tra *fenomeno* e *noumeno* non ha effetti solo sul piano gnoseologico, come visto, ma «anche all'interno della riflessione pedagogica [...] è ricca di implicazioni» (Fabbri, 2003, p. 168). La relazione educativa, infatti, si gioca e sviluppa su un doppio livello: quello *fenomenico*, cioè, della comunicazione e dei comportamenti manifesti e quello *noumenico*, che rimanda a quel *segreto*, a quel *mistero* e a quelle *cose in sé*, che contraddistinguono la dimensione esistenziale di ognuno e «con cui tutti i suoi protagonisti e interlocutori sono destinati ad entrare in contatto, senza poterle mai percepire e rappresentare nella loro purezza» (Ivi, p. 169). Ciò non significa che ci sia impedito di comprendere l'allievo, a

patto, però, che «le nostre rappresentazioni di noi stessi e di lui medesimo accettino di dispiegarsi in tutta la loro relatività» e non si ceda alla tentazione di «ridurre alle nostre percezioni e intuizioni la personalità dei soggetti che ci vengono affidati» (Fabbri, 2014a, p. 66).

La fisica quantistica e la ricerca etno-antropologica hanno mostrato, da tempo, che l'osservatore non è neutrale, ma svolge un ruolo attivo nella definizione di un fenomeno. Se ciò è vero in tali ambiti di ricerca, il cui scopo è definire il più *oggettivamente* possibile il fenomeno indagato, cercando di ridurre al minimo, se non annullare, l'interferenza dell'osservatore, è tanto più vero in ambito educativo, in cui l'osservatore (educatore) si pone, di principio e di fatto, come agente di cambiamento e trasformazione. Tale *potere trasformativo* impone, però, sul piano deontologico, un costante esercizio di responsabilità e consapevolezza. L'educatore, cioè, deve prendere atto dell'impossibilità di conoscere e *afferrare* l'Altro da sé nella sua integralità esistenziale e, dunque, rendersi consapevole della parzialità e relatività delle proprie rappresentazioni. Ciò significa accettare «di misurarsi con l'opacità che caratterizza l'altro e il rapporto con lui» (Contini, 1984, p. 114) e, insieme, rinunciare a quell'*hybris*, che riguarda anche il fare pedagogico e spinge «a voler tutto sapere, tutto tradurre, interpretare trasformare, invadere», senza riguardo per «ciò che più propriamente rappresenta la persona» (Fadda, 2000, p. 642), costringendo la *forma umana* ad adeguarsi ad una norma esterna e a definirsi in sua funzione.

La relazione tra *osservatore* e *fenomeno osservato*, inoltre, non è unidirezionale, ma bidirezionale. Vale a dire, non è solo l'osservatore a modificare il fenomeno osservato, ma lo stesso fenomeno, nell'atto di essere osservato, retroagisce sull'osservatore, determinando un cambiamento nel suo modo di essere e percepire. Nel caso della relazione educativa, ciò implica che l'educatore deve non solo «prevedere e riconoscere gli effetti delle proprie riduzioni percettive nei confronti dell'allievo», ma anche rendersi consapevole «di come quest'ultimo lo percepisca e di come, a sua volta, riduca e pieghi a sé la personalità dell'insegnante» (Fabbri, 2003, p. 169).

Un'ultima considerazione, infine, su ciò che cambia e si trasforma all'interno di una relazione educativa. Da quanto detto, emerge con chiarezza che a modificarsi non sono solo i comportamenti, gli scambi percettivo-comunicativi e le reciproche rappresentazioni (dell'educatore e dell'educando), cioè la dimensione *fenomenica* e manifesta, che caratterizza l'intervento educativo, ma è lo stesso *nucleo* esistenziale a mutare, quella struttura *noumenica* e misteriosa che, nella sua irriducibilità e inafferrabilità, si trasforma e si ridefinisce in virtù della

stessa relazione e in funzione del reciproco approssimarsi dei soggetti coinvolti. Precisa Fabbri (2016):

Solo una realtà che non possa essere integralmente ridotta agli sguardi di coloro che l'avvicinano è suscettibile di generare nuove, ulteriori conoscenze. Solo un mondo nel quale sia possibile sottrarsi allo sguardo dell'altro, perché per quanto ampio e multiforme, non potrà comunque esaurire la ricca fenomenologia della nostra esperienza né cogliere il segreto più riposto insito nell'esistenza di ciascuno, è un mondo foriero di libertà (p. 85).

In tal senso, la filosofia non mira a definire «una realtà assoluta che si nasconde oltre o sotto l'esperienza» (Banfi, 1961c, p. 190), non è cioè alla ricerca di un principio extra-empirico e non ha l'ambizione di prescrivere norme assolute, ma si pone l'obiettivo di conoscere la realtà nella sua concretezza e vitalità: «una realtà molteplice e viva, che non è mai data, ma sempre si dà in una mirabile ricchezza di accordi e di contrasti» (*Ibidem*). La filosofia, cioè, si pone come «coscienza della relatività, della problematicità, della vita dialettica del reale» (Banfi, 1965a, p. 392) e svolge una funzione critica e chiarificatrice, il cui compito è realizzare un'unità razionale e sistematica, capace di *integrare* le diverse esperienze/conoscenze particolari e di *descrivere* «in maniera soddisfacente, ma solo per un certo periodo, il movimento della realtà» (Valore, 1999, p. 135). Un impegno teorico e pratico insieme, che, da un lato, punta a costruire una conoscenza non dogmaticamente unitaria (Banfi, 1965a), ma differenziata come sono differenziati i piani della realtà e, dall'altro, a fare di tale conoscenza, sempre provvisoria e perfettibile, uno strumento di azione, che consenta di «tuffarsi ancora nel mondo della realtà concreta» (Banfi, 1969b, p. 26).

I concetti di *realtà* e *ragione*, dunque, sono intesi non in senso ontologico, ma *metodologico* (strumenti di ricerca e indagine conoscitiva) e ciò consente al criticismo banfiano di superare quell'opposizione tra *idealismo* e *realismo*, tra ragione ed empiria, che parzializzava il campo del sapere. L'antitesi tra *idealismo* e *realismo*, infatti, «sorge solo in quanto l'uno e l'altro si fissano in forma dogmatica» (Banfi, 1960a, p. 559) ed è necessario, perciò, andare oltre la rigidità e parzialità «con cui ciascuno accentua e fissa metafisicamente uno dei momenti caratteristici del conoscere» (Banfi, 1931b, p. 10), per coglierne la dimensione storico-dialettica. Solo così, «liberi da interpretazioni dogmatiche», sarà possibile apprezzare «i risultati delle due direzioni filosofiche e di scoprirne convergenze inaspettate» (Banfi, 1960a, p. 559).

Per Banfi, soggetto e oggetto «non sono posti in sé, come determinazioni dell'essere [...] ma solo nella e per la relazione reciproca» (Banfi, 1965a, p. 53)

e la conoscenza corrisponde all'integrazione costante e infinita tra i due diversi poli. Idealismo e realismo, quindi, commettono, specularmente, lo stesso errore, cioè tendono ad una definizione totalizzante della realtà, che esclude, però, una parte indispensabile di quella stessa realtà che tentano di definire, senza riuscire a cogliere la relazione funzionale che, dialetticamente, le tiene insieme. Se per l'idealismo il primato spetta al pensiero (soggetto) e la realtà è una sua emanazione, per il realismo è vero l'esatto contrario, cioè il primato spetta alla realtà (oggetto) e il pensiero è ricondotto alla pura materialità del reale. Per Banfi, invece, la priorità non è né nel soggetto, né nell'oggetto, ma nella loro relazione dinamico-dialettica, in quella sintesi correlativa, che li determina e li tiene insieme. Ciò significa che, tra pensiero e realtà, tra ragione ed empiria non esiste nessuna identità e non si dà mai una definitiva conciliazione. Al contempo, però, tra i due poli non esiste neppure un'irrisolvibile opposizione, che renderebbe impossibile qualsiasi collegamento tra il piano formale del pensiero e quello pragmatico dell'esperienza. Tra i due poli esiste un'aperta e infinita relazione dialettica, che può condurre solo a parziali e provvisori momenti di conciliazione, sufficienti, però, a garantire la connessione tra i due diversi piani.

Il criticismo banfiano, dunque, salvaguarda la *priorità* e molteplicità dell'*esperienza* e, al contempo, l'*autonomia* e l'*universalità* della *ragione*, evitando, da un lato, di proporre un'identità tra ragione ed empiria e, dall'altro, di cadere nel rischio di un dualismo metafisico di platonica memoria. La *priorità dell'esperienza* risiede nel fatto che la ragione si dà ed opera solo all'interno dell'esperienza: il momento intuitivo, cioè, per quanto parziale e provvisorio, rappresenta il momento ineliminabile di qualsiasi sintesi conoscitiva e dello sviluppo di quelle relazioni universali, che ci consentono, a rigore, di parlare di conoscenza. D'altro canto, l'*autonomia* e l'*universalità della ragione* sono salvaguardate dal fatto che le strutture razionali non possono essere dedotte dall'esperienza e che, anzi, questa diventa significativa solo grazie alle strutture ideali della razionalità: cioè, solo in presenza di un ordine razionale, che consente di connettere e dare unità ai vari contenuti intuitivi, liberandoli dalla loro parzialità, si può parlare propriamente di esperienza (Bertin, 1943).

La ragione banfiana, quindi, è calata appieno nell'esperienza, se ne nutre e non può farne a meno, ma ne riconosce la parzialità/relatività e lavora, perciò, per estenderla/approfondirla, riconducendola a un più ampio e universale quadro interpretativo (Banfi, 1961b). Essa non corrisponde né alla «ragione psicologica, astratta facoltà della mente» né, tantomeno, alla «Ragione metafisica, essere reale del mondo» (Bertin, 1943, p. 7), ma si configura, *kantianamente*, come forma e, al contempo, *hegelianamente*, come «struttura costruita nel tempo» (Dal

Pra, 1984, p. 24): una *forma storicizzata* potremmo dire, che in ambito pedagogico può riferirsi tanto al concetto di *Bildung* (formazione) che a quello di *Umbildung* (trasformazione).

Banfi, con il suo razionalismo critico, cerca di assolvere al doppio impegno di *fedeltà alla ragione* e di *aderenza alla realtà*: impegno teorico ed esistenziale insieme, attraverso cui cerca di placare quella «doppia sete di ragione e di vita» (Banfi, 1958b, p. 31), a cui fa esplicito riferimento in una lettera a Bertin.

Per concludere, non sono solo *ragione e realtà* a porsi come idee-limite, ma la stessa *esperienza* (sintesi correlativa fra soggetto e oggetto, ragione e realtà, teoria e prassi) si pone come «un concetto limite il cui significato lungi dall'essere ontologico [...] è essenzialmente metodologico» (Banfi, 1959, p. 262) e regolativo. Proprio l'intendere tali concetti (ragione, realtà, esperienza) in senso metodologico-regolativo consente al razionalismo critico di garantire al sapere i caratteri di universalità, progressività e concretezza, configurando il processo conoscitivo come un universale processo di risoluzione razionale dell'esperienza e della vita: sapere che, «nei suoi risultati concreti, è sempre una conquista della realtà», ma «non di un'astratta unitaria assoluta realtà», quanto «del reale complesso, differenziato, dinamico, che si rivela su diverse prospettive a diversi strati» (Banfi, 1953, p. 23).

1.6 I tanti volti della crisi

L'intero percorso umano e intellettuale di Banfi si è dipanato all'interno del territorio della crisi: crisi che ha origini remote, ma che tra la fine dell'Ottocento e la prima metà del Novecento minaccia di travolgere le basi stesse della civiltà occidentale. Scrive Banfi (1959):

Chi s'è fermato in Europa nei due primi decenni del secolo, ha dovuto rilevare attorno a sé una così radicale, complessa, concreta crisi di cultura, da persuadersi [...] che validi potevano essere non un suo rigetto di massima o il mito di una sua soluzione ideale, ma il suo riconoscimento e la sua analisi spregiudicata e profonda, al punto da porne in luce il senso positivo (p. 1).

Nonostante la drammaticità e la radicalità di tale crisi, osserva Erbetta, Banfi non cede a nessuna forma di rassegnazione e/o scetticismo, ma è mosso da una ferma e profonda certezza.

La convinzione a cui allude Erbetta (2008) è

quella secondo la quale i sentieri incerti vanno praticati [...] Dunque nessuna scorciatoia [...] ma piuttosto un'analisi incalzante, minuta, vigorosamente fiduciosa delle risorse etiche ed intellettuali dell'uomo (p. 19).

Nella riflessione di Banfi è contenuta una doppia indicazione: una di *metodo*, cioè prendere atto della *crisi*, farsene carico e accentuarne le linee di frattura, senza cedere alla tentazione di rimuoverla dalla coscienza o tentare di risolverla in maniera astratta e dogmatica; l'altra di *contenuto* e di prospettiva, ossia che la crisi non ha un valore esclusivamente negativo, ma può «farsi feconda espressione di uno sviluppo – certamente lacerante e doloroso – del pensiero [...] prova, insidiosa e suggestiva ad un tempo, per la ragione di stabilire nuove relazioni e nuovi confini per una nuova umanità» (*Ivi*, p. 22).

Per Banfi, quindi, la *crisi* è certamente un momento di transizione altamente problematico, ma da cui è possibile uscire arricchiti e rafforzati. Un'*insidia*, dunque, ma anche un'*occasione di sviluppo e rigenerazione*, a patto che si evitino le facili evasioni e il disfattismo scettico e si abbia la forza, il coraggio di «ficcare gli occhi nel segreto fecondo del negativo» (Banfi, 1967a, p. 72), facendo trapassare le energie creative dal negativo al positivo. Come osserva Pieretti (1987), infatti, «per far sviluppare tale positività occorre decidersi per la crisi, assumerla nella sua unità e universalità» (p. 14), senza cedere alla tentazione di una sua soluzione astratta e posticcia. Accettare la *crisi*, perciò, è solo il primo passo (Banfi, 1942). È necessario, altresì, accentuarne radicalmente le linee di rottura, «poiché solo dal fondo di questa crisi potrebbe uscire “un germe nuovo e intatto di vita umana”» (Neri, 1988, p. 38).

Un ruolo decisivo, nelle situazioni di crisi, può giocarlo la pedagogia, che può riappropriarsi delle sue prerogative critico-trasformative e proporsi come strumento di cambiamento. Per Banfi, l'educazione non è mai neutrale e la sua funzione varia in base al contesto socio-culturale in cui agisce. All'interno di una società/cultura organica e strutturalmente coesa, la pedagogia svolge una funzione di tipo ideologico, cioè stimola e gestisce processi di adattamento della persona al contesto socio-economico e politico in cui vive (Banfi, 1973): è strumento di potere e del potere e la sua funzione consiste nella legittimazione dello *status quo*. Nelle situazioni di *crisi*, però, la pedagogia può sottrarsi al *destino* di essere semplice apparato ideologico di Stato (Althusser, 1997) e proporsi come strumento di cambiamento/trasformazione. In tali circostanze, infatti, non è più condizionata, per non dire necessitata, da conoscenze, valori ed esigenze

extra-pedagogiche e può «giocare ruoli di protagonismo in ambito scientifico e culturale»: può svolgere, cioè, una funzione critico-trasformativa, definendo le proprie priorità e confrontandosi «con una pluralità di universi culturali che le permettano di scegliere» e «produrre conoscenze pedagogicamente rilevanti» (Fabbri, 2003, p. 186). Banfi riconosce alla pedagogia un'essenziale funzione *ricostruttiva*, il cui significato fuoriesce dall'ambito meramente pedagogico e si estende al più ampio contesto socio-culturale. Nelle situazioni di *crisi*, infatti, la relazione società-pedagogia può cambiare di segno, determinando un ribaltamento delle gerarchie. La pedagogia, cioè, può smettere di essere al traino delle esigenze e dei valori imposti dalla società e proporsi da apripista, in vista di «una sintesi più ricca e profonda di quella che si è infranta», ed estendere la propria azione «alla totalità della vita» (Banfi, 1973, p. 5): una pedagogia, dunque, non più strumento di legittimazione dello *status quo*, ma dispositivo di trasformazione ed emancipazione, nonché elemento decisivo di superamento della crisi stessa (Erbetta, 2008).

Il tema della crisi, come detto, è il *fil rouge* del pensiero banfiano e rappresenta una sorta di cartina di tornasole del suo impegno teoretico, ma anche etico e politico-sociale. All'inizio del suo percorso intellettuale, Banfi individua la crisi nel contrasto tra la narrazione ottimistica del pensiero positivista e la drammaticità della vita delle persone, che gli «spiriti più profondamente e amaramente veggenti» (Neri, 1988, p. 38) avevano raccontato e denunciato (tra loro Nietzsche, Dostoevskij e Marx): narrazione, che mirava ad occultare il dramma umano e il decadimento etico-culturale della società borghese. Ma la crisi è anche crisi della ragione dogmatica, incapace di sostenere e dare conto dello sviluppo del sapere contemporaneo, che si specializza e diversifica nei contenuti, nei metodi e nei risultati e assesta il colpo finale ad una ragione, che pretende di fissare in maniera astratta e definitiva la complessa articolazione del reale. Per Banfi, però, «lo sviluppo differenziato del sapere scientifico [...] considerato come una sua crisi» (Banfi, 1960b, p. 146), in realtà, è segno del suo vigore e del suo progresso. L'elaborazione di metodi e procedure sempre più differenziate costituisce, infatti, il tentativo di raggiungere una comprensione sempre più ricca, articolata e dettagliata della complessità del reale.

A entrare in crisi, perciò, non è la scienza *tout court*, ma solo il *dogmatismo scientifico*, di stampo positivista, che ha la pretesa di unificare le diverse scienze. Tuttavia, Banfi non esita a riconoscere il ruolo svolto dal positivismo sul piano culturale, soprattutto per quanto riguarda «la rivalutazione, contro il mito metafisico, della scienza quale ricerca e scoperta della realtà naturale e delle sue leggi, e l'esaltazione della tecnica come attività in essa operante al fine di costruire su

salde basi il mondo sociale ed etico dell'umanità» (*Ibidem*). Non può, però, non denunciarne i limiti (il suo porsi come *metafisica scientifica*) e la pretesa di circoscrivere la ricchezza/complexità della vita all'interno degli angusti e restrittivi schemi scientifici. Banfi, cioè, rivendica l'importanza e la significatività, per l'esistenza umana, di ambiti di ricerca, come l'arte, la moralità, la filosofia, non riconducibili nell'alveo delle scienze classiche (Banfi, 1967c). La *crisi*, perciò, segnala l'incapacità della ragione dogmatica di confrontarsi con la complessa fenomenologia culturale, ivi compreso il poliedrico panorama della ricerca scientifica.

Se, sul piano teorico, la fine del positivismo è sancita da quella crisi della scienza moderna che, per Banfi, al contrario, ne conferma la vitalità e la capacità di rinnovamento, dal punto di vista sociale il positivismo svanisce nel momento in cui la borghesia sveste i panni di *classe rivoluzionaria* e progressista, arroccandosi in un conservatorismo sociale e in una cultura d'evasione, che hanno il solo obiettivo di nascondere e perpetuare il suo dominio di classe. Di fronte all'accentuarsi delle contraddizioni del sistema capitalista (sfruttamento, aumento delle disuguaglianze e dei conflitti sociali) e all'affermarsi di nuovi modelli di ricerca, che mettono in discussione i presupposti teorico-metodologici su cui si era basato, fino ad allora, il sapere scientifico, la borghesia rinuncia alla sua energia propulsiva e progressista, sottraendosi, di fatto, alla funzione storica di emancipazione dell'intera struttura sociale e si rifugia in una cultura di astratti valori (Banfi, 1960b), completamente sganciata dalle dinamiche storico-sociali.

Il rinnovamento scientifico, di cui la borghesia era stata promotrice, imponeva una revisione del concetto di ragione, chiamando in causa la stessa filosofia e premendo su di essa, affinché realizzasse «un suo rinnovamento critico» (Banfi, 1965a, p. 36). È questa la sfida che il pensiero scientifico moderno pone alla filosofia e a cui la cultura borghese si sottrarrà: sfida che, invece, sarà accolta da Banfi, con la messa a punto del suo razionalismo critico. Già a partire dal primo dopoguerra, però,

la crisi appare a Banfi [...] non come semplice crisi di cultura, ma come fatto strutturale, come contraddizione tra le forze che storicamente premono per un assetto nuovo del mondo sociale e forze che mantenendo la situazione d'equilibrio sociale già esistente, sono tuttavia costrette ad affrontare l'insorgere dei nuovi problemi (Papi, 1961, p. 51).

A Banfi, cioè, diviene sempre più chiaro che la *crisi* ha delle basi per così dire *oggettive*, per la cui risoluzione non basta il solo impegno intellettuale. La crisi indotta dal sistema capitalistico, infatti, è una *crisi di sistema*, che investe non solo

la sovrastruttura, ma la struttura stessa della società (Banfi, 1965a) e, dunque, non può essere risolta sul piano teoretico, ma rimanda al piano della concretezza storica e a quelle forze sociali che, per la loro posizione e condizione, sono in grado di porsi, dialetticamente, in antitesi a tale sistema e farsi carico di una ricostruzione etica e civile.

In questa posizione, progressivamente acquisita, riecheggia la critica che Marx mosse ai *giovani hegeliani*, convinti che i *mali* e le disfunzioni del mondo dipendessero dalle false idee, che le persone si erano fatte su sé stesse e sul mondo e che, pertanto, la battaglia fosse da condurre sul piano del pensiero (Marx, Engels, 1972b). Banfi, come Marx, ritiene che la crisi non si riduca ad un'errata posizione della coscienza nei confronti della realtà e che la sua risoluzione, dunque, non risieda nella sola attività della critica, ma rimanda a quelle forze sociali che, in un dato momento, sono in grado di costituirsi come opposizione alla realtà sociale esistente (Banfi, 1959): la risoluzione, cioè, passa non solo attraverso le *armi della critica*, cioè la teoria critica della ragione, ma anche, e soprattutto, attraverso la *critica delle armi*, cioè la concreta prassi sociale.

1.7 Il marxismo e la risoluzione della crisi

L'idea che la crisi non sia solo un fatto culturale, ma abbia a che fare con le strutture concrete del processo storico, rimarrà un'acquisizione del pensiero di Banfi, precisandosi, ulteriormente, con la consapevolezza che essa ha ormai raggiunto la struttura economico-sociale: crisi che non è più solo un *dato di fatto*, ma un *problema*, da cui discendono tutti gli altri «e la cui soluzione radicale insieme ed aperta è la sola possibile per una fondamentale ricostruzione della vita sociale» (Banfi, 1942, p. 164). Se tale idea, come detto, rimarrà un dato acquisito della sua riflessione, ciò che si modificherà, a partire dagli anni Trenta, è la funzione che Banfi assegna al marxismo nella risoluzione della crisi.

Per il Banfi degli anni Venti, il merito e la forza del marxismo consiste nell'aver riconosciuto e accettato la crisi di un mondo (Banfi, 1965a) e aver dato una coscienza storica al proletariato, offrendogli, «nell'analisi della realtà, la possibilità di costituirsi una propria storia e un proprio destino» (Banfi, 1959, p. 40). Il merito del marxismo diviene, perciò, il compito stesso e la funzione della filosofia e dell'*élite* intellettuale, chiamata non a costruire astratti ideali da imporre alla realtà, ma a realizzare una «comprensione articolata e complessa della realtà» (Neri, 1988, p. 40) e a fornire ai vari gruppi sociali una conoscenza concreta e determinata dei problemi. Ma Banfi, in quegli anni, riconosce al

marxismo anche il merito di aver scoperto la storicità di quell'ordine economico, «che attraverso i secoli era apparso come una costituzione naturale della società», e nell'averlo ricollocato all'interno del processo storico, facendolo così trapassare «dalla sfera della naturalità [...] a quello della libertà, dal determinismo alla volontà» (Banfi, 1967c, p. 214).

In quel torno di tempo, però, nonostante i meriti riconosciuti, Banfi vede nel materialismo storico solo «una *chiave ideale* di superamento della preistoria» (Neri, 1988, p. 50) e, dunque, incapace di fornire una risposta concreta, reale e universalmente valida alla situazione di crisi. Per il Banfi degli anni Venti, infatti, il sapere storico, data la sua *pragmaticità* e *impurità* teoretica, non poteva garantire un valore universale all'azione, escludendo, di fatto, la possibilità che il marxismo potesse realizzare un sistema sociale capace di incarnare le esigenze della ragione (Banfi, 1967c). Gli scritti di quel periodo presentano, ancora, «una netta divaricazione tra teoria e prassi, tra il mondo della ragione, rigorosamente teoretico e avalutativo, e il mondo “pragmatico” dei valori, che deve rinunciare ad ogni fondazione filosofica universale» (Neri, 1988, p. 23). Non si è, cioè, ancora realizzata quella fusione tra *concezione filosofica* e *visione della storia*, che contrassegnerà la sua posizione a partire dagli anni Trenta. Il marxismo si caratterizzava, ancora, per la sua *natura ideologica*: una «concezione del mondo che [...] ha tutti i rischi di cadere in processi di dogmatizzazione tipici di ogni concezione del mondo che aspiri ad essere il sistema del reale» (Papi, 1961, p. 69) e, dunque, non poteva porsi come soluzione universale, ma solo «come coscienza storica di una situazione di coltura, di una classe, come sistemazione ideale in cui queste concretano sulla realtà le loro esigenze» (Banfi, 1959, p. 39).

Solo dopo aver elaborato un congegno teorico ben saldo, ma duttile e dinamico, come il razionalismo critico, Banfi potrà calarsi, con rinnovata chiarezza, nella concretezza del mondo, sottraendo il sapere storico dalla sua posizione marginale e assegnandogli una più ampia funzione risolutiva.

Se, negli anni Venti, era ancora impegnato nella comprensione del mondo, in tutta la sua portata teoretico-fenomenologica, una volta acquisita tale conoscenza (metodologica e non sostanziale) non è più prorogabile, dal punto di vista etico-politico, quell'«assenza appassionata ma ferma dalle cose» (Banfi, 1958b, p. 31), che aveva contraddistinto gli anni precedenti ed è pronto ad impegnarsi come uomo, prima ancora che come filosofo, a trasformare il mondo (Papi, 1961). Inoltre, come detto, a partire dagli anni Trenta, per Banfi la *crisi* non è più solo un fatto culturale, ma è *crisi di sistema* e affonda le radici nella struttura della società. Se la crisi origina sul piano della concretezza storica, è all'interno del processo storico e sul piano della prassi sociale che è possibile

lavorare per una sua risoluzione. La nuova funzione che Banfi assegna al materialismo storico è dettata proprio dalla sua specificità di nascere e agire all'interno della storia, individuando sia «il fulcro positivo su cui far leva» (Banfi, 1965a, p. 392), cioè la struttura economica, sia la classe sociale che, per la propria condizione/posizione all'interno della società, è chiamata a farsi carico del compito di ricostruzione etica e sociale.

Il marxismo, ormai, si configura «non solo come strumento conoscitivo per comprendere la realtà (come, in fondo, era il razionalismo critico), ma anche come risolutore di una autentica crisi di civiltà, di cui tale orientamento progetta un'alternativa razionale ed umana» (Geymonat, 1976, p. 69). Non solo. Ai suoi occhi, non si riduce più a semplice coscienza della classe proletaria in lotta, ma vale come teoria storica e coscienza etica in generale (Banfi, 1965a), dato che la costruzione di una nuova società non è guidata da valori e finalità astrattamente universali, ma affidata all'impegno e alla responsabilità dei singoli e della collettività, che agiscono all'interno dello stesso processo storico.

A partire dagli anni Trenta, dunque, si realizza in Banfi una duplice svolta, che si traduce in un orientamento realistico per quanto riguarda la concezione della storia e nell'adesione ad un'eticità concreta e costruttiva, che guarda all'uomo copernicano come all'uomo che si assume in pieno il compito e la responsabilità di costruire il proprio mondo e il proprio destino. Per quanto concerne il sapere storico, la sua natura pragmatica «non esclude più per Banfi la sua capacità di valere in senso universale» (Neri, 1988, p. 108) e incarnare le esigenze della ragione. Ciò gli consente di assegnare al materialismo storico una più ampia funzione risolutiva, spostando il possibile superamento della crisi dal piano ideale della coscienza culturale a quello concreto della prassi storico-sociale (*Inv*). L'accentuazione di un orientamento realistico-costruttivo ridefinisce il ruolo stesso della filosofia, chiamata a svolgere una nuova e più concreta funzione di mediazione tra la dimensione teoretica e quella pratica, una filosofia che «trabocca nell'atto, nell'azione» (Banfi, 1967a, p. 13). La filosofia non si pone più come un sapere che si limita a conoscere la realtà, ma mira a modificarla, assumendosi la responsabilità del suo momento pragmatico: un sapere calato nella storia e che opera in essa per dirigerne e indirizzarne il cambiamento.

Secondo Banfi, l'aspetto più tipico della crisi della cultura borghese è costituito dalla scissione tra *teoria* e *prassi*: crisi che può trovare risoluzione solo nella nuova e radicale sintesi dialettica tra teoria e prassi, che il marxismo introduce (Banfi, 1965a). Il razionalismo critico aveva svolto un'opera di *bonifica* della ricerca teoretica, liberandola dalle secche e dai rischi sclerotizzanti di un sapere

dogmatico-metafisico, che pretendeva di indicare non solo le *norme* e i *valori*, ma anche il *senso* e il *fine ultimo* della vita. Esso, però, osserva Santucci, riportando le parole dello stesso Banfi, «non aveva, come tale “nessuna soluzione da offrire alla crisi contemporanea: soltanto il marxismo poteva riempirlo con il suo umanesimo storico e la sua coscienza realistica”» (Santucci, 1962, p. 206). Il sapere critico, infatti, non aveva per Banfi il compito di indicare un'ideale norma di vita e di azione, quanto garantire la libertà della vita e dell'azione e la loro capacità di elaborare norme, valori e obiettivi concreti all'interno della realtà. Ed è proprio in tale spazio, liberato da ogni limite e contaminazione metafisico-dogmatica, che

si apre l'orizzonte per quello storicismo radicale, concreto e attivo [...] per lo sviluppo cioè di una coscienza storica che, penetrando nella struttura dialettica della storia, attraverso l'esperienza dei suoi conflitti, indichi in essa la concreta direzione di lotta e di creazione di una reale universalità umana, come attualità operante di un'etica costruttiva (Banfi, 1965a, p. 279).

Riguardo a tale punto, però, è necessaria una precisazione. Se è vero che, sul piano storico-sociale, il razionalismo critico non aveva soluzioni da offrire, è innegabile il profondo contributo che la riflessione banfiana apportò a quel processo di riforma del pensiero, in direzione critico-riflessiva, che avrà in Morin uno dei suoi maggiori artefici.

Come suggerito da Tolomelli (2007), esiste una profonda assonanza tra il *concetto di ragione* elaborato da Banfi e il moriniano *principio dialogico*: «principio organizzatore dell'esperienza, in grado di restituirne il senso oltre le pretese definitorie, ma senza eluderne l'irriducibile complessità» (p. 120). Entrambi rinunciano all'idea di una conoscenza completa e definitiva e concepiscono l'indagine filosofica come struttura metodologica in costante svolgimento ed evoluzione. L'invito di Banfi a considerare il sapere filosofico non come verità conclusa, ma come «la continuità razionale di un pensiero che in ogni istante e in ogni punto si ridesta e rinnova» (Banfi, 1944, p. 78), ridefinendo e ampliando il campo della conoscenza, è pienamente compatibile con la concezione moriniana di pensiero complesso: pensiero che, a partire dal «riconoscimento dell'incompletezza e della incompletezza di ogni conoscenza» (Morin, 1993a, p. 3), si dota di un *principio organizzatore*, capace di collegare le conoscenze dei diversi ambiti di ricerca, dandogli un *senso*, che trascende le loro parzialità disciplinari. Il pensiero filosofico, cioè, si sviluppa in un procedere antinomico e, insieme, integrativo (*Inv*), che non si arresta alle parzialità delle sue acquisizioni, ma guarda, come a suo ideale regolativo, a quel processo infinito che caratterizza la *fisiologia* del reale.

La stessa comprensione, quindi, si configura, per entrambi, non come aprensione e/o intuizione di un mondo in sé, ma come processo di ampliamento e integrazione dei vari campi e aspetti della realtà. Tale orizzonte conoscitivo non può essere ridotto al solo campo della ricerca scientifica, ma chiama in causa svariati campi di significazione (arte, religione, letteratura, etc.) e guarda, prospetticamente, a quel pensiero complesso ed ecologico (Bateson, 2008), a quell'attitudine integrativa e contestualizzante, che rappresenta uno dei tratti peculiari del pensiero umano.

Con ciò non si vuole certo sminuire il valore della ricerca scientifica, alla quale viene riconosciuta indipendenza e autonomia di sviluppo e, soprattutto, la capacità «di individuazione degli errori e di lotta contro le illusioni» (Morin, 2001, p. 19), estendendo/approfondendo, così, la comprensione del mondo. Il senso della loro posizione è porre in rilievo il valore di altri ambiti di ricerca e la necessità che la filosofia non sia schiacciata e assorbita all'interno del procedimento scientifico, «come se la metodologia delle scienze fisico-naturali potesse elevarsi a forma univoca di qualsiasi conoscenza, e come se la filosofia potesse essere sostituita dall'ideologia del sapere positivo che celebra la sua efficacia» (Valore, 1999, p. 19). La filosofia, cioè, deve rivendicare il suo momento di autonomia, inteso come impegno riflessivo e istanza integrativa, riconducendo ad unità i mille rivoli in cui si sviluppa la ricerca scientifica: unità dinamica e in continua trasformazione certo, ma comunque in grado di sottrarre la ricerca scientifica al *rischio entropico* a cui la parcellizzazione del sapere la espone continuamente, scardinando, così, quel *paradigma della disgiunzione*, che riduce/semplifica la complessità/problematicità del reale. Puntualizza Morin (2015):

La riforma del pensiero non mira a farci annullare le nostre capacità analitiche o separatrici, ma ad aggiungervi un pensiero che colleghi (p. 72).

Indicazione, quella di Morin, in linea con l'impegno della ragione banfiana, che, nel rispetto dell'autonomia e del libero sviluppo delle singole discipline, mira a realizzare una sistematica unitaria del sapere. Anche riguardo alla relazione tra ricerca scientifica e pensiero filosofico, dunque, Banfi e Morin sembrano muoversi nella stessa direzione. Un ulteriore punto di connessione tra i due risiede nel netto rifiuto sia del «realismo ingenuo che pensa la conoscenza come un semplice riflesso della realtà esterna» (Tolomelli, 2007, p. 117), secondo il noto principio dell'*adaequatio intellectus et rei*, sia della posizione idealistica, che concepisce il mondo come esclusiva costruzione della mente umana, destituendo,

così, il reale di ogni autonomia e sussistenza. Nella prospettiva di Morin, ma ciò vale anche per quella di Banfi,

il mondo nella sua complessità non si dà semplicemente come qualcosa di esterno al soggetto che questo deve solamente cogliere, ma come realtà che si costruisce a partire da un soggetto che, a sua volta, si trova in un mondo che lo determina nella sua costituzione bio-fisica, sociologica e culturale (Tolomelli, 2007, p. 118).

Ancora. I due, accogliendo una felice intuizione marxiana, considerano le situazioni di *crisi* come momenti di svolta e transizione altamente problematici, che espongono certamente al rischio di esiti regressivi, ma che possono avere anche effetti ri-generanti ed evolutivi. Infine, entrambi condividono l'idea dell'impegno teoretico come impegno etico: un'*etica della comprensione*, che sappia farsi carico dei problemi non solo delle persone, ma delle società e del mondo intero e che sia in grado di proporsi come motore di cambiamento e progresso, delineando prospettive di intervento e ipotesi risolutive. Tale impegno, è bene ricordare, non può fondarsi su alcun principio necessario, che ne garantisca il successo, ma è retto e alimentato unicamente da quella *responsabilità etica*, che spinge a non rinunciare all'idea e alla possibilità di un mondo migliore. Come ricorda Morin (2001):

L'abbandono del progresso garantito dalle "leggi della Storia" non è la rinuncia al progresso, ma il riconoscimento del suo carattere incerto e fragile. La rinuncia al migliore dei mondi non è per nulla la rinuncia ad un mondo migliore (p. 94).

Provando a riassumere (con i limiti che tale operazione comporta), i punti di contatto tra il pensiero di Morin e il razionalismo critico banfiano sono:

- rinuncia a una ragione onnisciente;
- rifiuto di un'idea di conoscenza come dato assoluto e definitivo;
- riconsiderazione sia del realismo ingenuo che della posizione idealistica;
- valorizzazione del pensiero filosofico, come ricerca costante e inesauribile nella complessità/problematicità del reale;
- apertura all'incertezza e consapevolezza della provvisorietà/parzialità delle posizioni acquisite;
- tensione al superamento delle parzialità;
- antinomicità del reale e del pensiero;
- riconoscimento della tensione dialettica tra momento disgiuntivo (analisi) e momento integrativo (sintesi);

- relazione dialettica tra pensiero scientifico e riflessione filosofica;
- contestualizzazione della conoscenza;
- concezione della *crisi* come situazione problematica e dagli esiti non prevedibili/predefiniti (che espone al rischio di esiti regressivi, ma che può avere anche effetti ri-generanti ed evolutivi);
- richiamo all'impegno etico e teoretico insieme.

Alla luce di quanto detto, appare indubbio che il criticismo di Banfi, muovendosi in direzione antidogmatica, prepara il terreno al pensiero della complessità. Ma perché il pensiero banfiano non ha avuto altrettanto risalto? In primo luogo, Banfi ha scritto in Italia in anni di dominanza dell'idealismo, il che lo ha posto in una posizione di marginalità; inoltre, la sua stessa scrittura, se nei contenuti apriva la strada alla *razionalità* contro ogni tipo di *razionalizzazione* (Tuffanelli, Ianes, 2003), nella forma si portava dietro tutte le complessità del linguaggio metafisico. Tuttavia, la qualità dei suoi allievi (la cosiddetta *Scuola di Milano*) e l'articolazione dei suoi lavori di ricerca ne hanno fatto un pensatore dal respiro internazionale, consentendo alla cultura italiana di evolvere in sinergia con il contesto europeo.

Ritornando al rapporto tra *razionalismo critico* e *marxismo* e alla capacità di quest'ultimo di porsi come reale e concreta soluzione alla situazione di crisi, come osserva Pieretti (1987), richiamando le riflessioni di Papi (1961), appare indubbio che, nell'itinerario speculativo di Banfi, il marxismo

non costituisce una svolta rispetto alle posizioni che era andato maturando fin dal primo dopoguerra, ma piuttosto un approfondimento, un ampliamento ulteriore di prospettiva. Razionalismo critico e materialismo storico, cioè, sono due aspetti, organicamente connessi, della stessa autocoscienza storica che trova nel proletariato l'energia necessaria per superare la crisi e costruire un nuovo orizzonte di civiltà (Pieretti, 1987, p. 194).

Innestandosi sul razionalismo critico, il marxismo, per Banfi, è in grado di porsi come soluzione concreta e reale della crisi culturale e storico-sociale che affliggeva la civiltà occidentale (Eletti, 1985): da un lato, indicando «il fulcro positivo su cui far leva» (Banfi, 1965a, p. 392), cioè quella struttura economica, che rappresenta il piano ultimo e il principio fondamentale di continuità storica; dall'altro, individuando non solo «quali forze storiche [...] sono in grado di costituirsi come opposizione alla realtà sociale esistente» (Papi, 1961, p. 52), ma anche la «legge fondamentale del processo con cui esso [proletariato] determina il corso della storia: la lotta di classe» (Banfi, 1965a, p. 196). Il marxismo, in tale senso,

si sviluppa e realizza in una doppia direzione: una «rivolta all'interpretazione storico-teorica del passato; l'altra all'interpretazione storico-pratica del presente in vista dell'avvenire» (Banfi, 1960b, p. 96).

A partire dagli anni Trenta, Banfi aderì certamente a una concezione della storia come processo progressivo, ma senza mai approdare a «una vera e propria teoria escatologica della storia» (Neri, 1988, p. 121). Banfi, cioè, non pensò mai che i processi storici fossero retti da un *necessitarismo progressivo*, capace di garantire lo svolgersi lineare degli eventi in vista di un fine ultimo. Al contrario, riteneva fossero caratterizzati da un indice di *relatività*, che non consente di ipotizzare né tappe prestabilite, né esiti necessari. Entro tale relatività storica, che per Banfi è *relatività progressiva*, l'uomo è chiamato a prender parte/posizione e a farsi carico dei problemi e dei compiti, che la situazione culturale e storico-sociale impone (Banfi, 1944). Solo così «la storia cessa di valere come cieco accidentale destino dell'uomo» e può porsi «come il sempre più libero e pieno costituirsi della sua realtà» (Banfi, 1965a, p. 375).

Proprio la consapevolezza che la storia non abbia in sé garanzia di sviluppo, ma solo *possibilità di sviluppo* così come di regressione, ha spinto Banfi verso l'impegno concreto, per contribuire a trasformare in realtà tale *potenzialità* e a scongiurare possibili esiti regressivi (Bertin, 1961b). Il suo impegno etico-politico, quindi, non si muove in vista di un *fine ultimo*, ma di un *fine prossimo*. Non ambisce, cioè, a una risoluzione definitiva dell'antinomia tra ideale e reale, ma cerca, più concretamente, di realizzare un mondo e una società, che sappiano progressivamente ridurre proprio quello *scarto* tra ideale e reale, tra storia e ragione che, in linea di principio, rimane insopprimibile (Banfi, 1965a).

Giunti a questo punto, occorre chiarire se la svolta storicistica di Banfi e la sua adesione al marxismo abbiano implicato una rinuncia a quel concetto di trascendentale, che ha impresso al suo razionalismo critico una chiara/decisa postura antidogmatica, o se sia ipotizzabile, invece, un'integrazione tra la prospettiva trascendentale e la nuova concezione dello sviluppo storico a cui era approdato. Vale a dire, l'adesione di Banfi al marxismo segna una ricaduta del suo pensiero in una qualche forma di dogmatismo, oppure rappresenta la logica e fisiologica destinazione del suo trascendentalismo? Sebbene Banfi, nella revisione degli scritti degli anni Venti e Trenta, operi una corposa sostituzione del termine *trascendentale* con quelli di critico, razionale, costruttivo e dialettico, appare indubbio che tale *concetto* continui a svolgere la stessa funzione metodologica assegnatagli negli anni precedenti. Come visto, compito della filosofia/ragione critica non è elaborare una concezione/visione definitiva della realtà e dell'esperienza umana, né definire valori e norme assolute, che sarebbero, in

quanto assolute, di natura extra-empirica e metastoriche. La filosofia è chiamata a svolgere una funzione critica e chiarificatrice, rispetto ai complessi problemi che la vita e l'esperienza continuamente pongono. Ma se l'impegno della ragione è di operare all'interno dell'esperienza, è pur vero che questa ha sempre una connotazione storico-culturale e, come tale, soggetta a continuo cambiamento: aperta alla mutevolezza e all'imprevedibilità della vita e dei processi storici. Sottolinea Valore (1999):

Se la vita storica stessa è la fonte dei valori e dei significati unitari, nessuno di essi [...] può ritenere di esaurirla e di abbracciarla completamente (p. 41).

Il piano della ragione e quello dell'esperienza concreta sono indissolubilmente interconnessi, nel senso che non esiste «una razionalità assolutamente pura», né «una realtà del tutto altra dal pensiero e data al di fuori di esso» (*Invi*, pp. 134-135), ma tra di essi non si dà mai una definitiva conciliazione, perché ciò avverrebbe, hegelianamente, sul piano di un'astratta identità. Ciò significa che ogni soluzione è sempre parziale e provvisoria (ogni posizione determinata, cioè, ha senso e valore solo in relazione alla propria vita, al proprio contesto socio-culturale e al proprio tempo) e, dunque, il compito della ragione filosofica è destinato continuamente a rinnovarsi. Se, dunque, «il suo razionalismo critico può determinarsi anche come relativismo trascendentale» (Bertin, 1943, p. 6), affermando, cioè, la relatività di ogni soluzione, se ci riferiamo alla fase marxiana del suo pensiero, esso si configura come *trascendentalismo storico*, ossia ogni soluzione è sempre parziale, provvisoria e relativa, proprio in quanto storica.

In entrambe le posizioni il perno centrale rimane il concetto di *trascendentale*, che tiene fermo lo scarto tra ideale e reale, tra il puro piano teoretico e l'impuro e concreto piano storico. Dal che si evince che è mero velleitarismo, retrivo e conservatore, pensare di raggiungere una sistemazione definitiva delle questioni della vita. Contro tale pretesa, Banfi, in una lettera del 1940, dava al giovane allievo Bertin una doppia indicazione:

stia in guardia sempre contro il sonno dogmatico: perché questo è il compito del filosofo: non postulare l'identità di razionale e reale ma realizzarla come un'idea – un valore limite, l'unico valore del filosofo [...] E un'altra cosa: badi che bisogna lasciar aperta la via alle mutazioni del nostro essere spirituale: ogni struttura spirituale, per quanto nobile, non dura fresca tutta una vita (Bertin, 1961b, p. 181).

Il materialismo storico, pienamente in linea con tali indicazioni, si pone come «un radicale risolversi di ogni posizione, di ogni categoria, di ogni valore, di ogni ideologia nei rapporti del processo storico» (Banfi, 1965a, pp. 386-387): non mira a fornire una visione astratta e speculativa della vita e del mondo, sottratta cioè alle contingenze storico-sociali, ma delinea un'idea di progresso che non può avere alcuna garanzia e si configura, perciò, non in termini di *necessità*, ma di *possibilità*. Il materialismo storico, infatti, se da un lato si fonda «su una legge di continuità storica», ossia «la funzione condizionatrice della struttura economica» (*Invi*, p. 387), dall'altro, riconoscendo l'autonomia della sovrastruttura e la sua capacità di retroagire sulla struttura stessa, introduce all'interno del processo storico la possibilità del discontinuo, che lo immunizza da ogni forma di necessitarismo meccanicistico.

La relazione dialettico-integrativa tra *soggetto* e *oggetto*, a fondamento della legge trascendentale del conoscere, si trasforma, nella fase marxista, in quella relazione dialettica infinita tra *struttura* e *sovrastruttura*, che rappresenta il ritmo costante del processo storico. In tal senso, è possibile sostituire i termini di *soggetto* e *oggetto*, non solo con quelli di *teoria* e *prassi* (come indicato da Fabbri), ma anche con quelli di *sovrastruttura* e *struttura*, senza per questo compromettere il significato del concetto di esperienza finora acquisito (sintesi correlativa e integrazione possibile tra soggetto e oggetto). Al pari del razionalismo critico, perciò, il materialismo storico

esprime l'esigenza che nessuna posizione, sia obbiettiva che valutativa, che nessun piano parziale di rapporti sia assunto come assoluto e che il sistema stesso di interrelazione che determina ogni fatto sia concepito nel suo continuo processo di sviluppo (Banfi, 1959, p. 153).

Banfi, quindi, con l'adesione al marxismo, non solo non rinuncia alle potenzialità euristiche e alla postura antidogmatica del suo *trascendentalismo* (Banfi si spinge a dire che il superamento dello Stato e la società senza classi, due cardini del pensiero marxista, si pongono come idee-limite), ma, anzi, sembra legittimarli sul piano della concreta prassi storico-sociale, riconducendo la definizione delle questioni da affrontare e delle azioni da compiere non ad una visione astratta e astorica, ma alla concreta e dinamica fenomenologia storico-sociale, etica e culturale (Banfi, 1965a). Rispetto all'idea di ragione delineata nei *Principi*, perciò, la fase marxista

si manifesta, più che come una rottura, come un «inveramento» [...] un'accentuazione della storicità e della prassi [e] la ragione, costruttiva e trascendentale

ad un tempo, rivede gli statuti della propria teoreticità ed assume una curvatura pratica (Cambi, 1983, pp. 74-75-82).

Ovvero:

la ragione critica (o meglio l'uso critico della ragione) trova la sua conclusione necessaria sul terreno della prassi (storica, sociale, politica) e si incontra (e si risolve) col (sul) terreno del materialismo storico (Cambi, 1983, p. 80).

Se, dunque, il tener fermo alla dimensione trascendentale e formale della ragione consente una rilettura del marxismo in chiave critico-metodologica (Sichirolo, 1969), *immunizzandolo*, così, da ogni possibile ricaduta dogmatica, la sua adesione al marxismo sancisce la traduzione, sul piano della concreta *praxis* storico-sociale, di quell'impegno nei confronti della realtà, che ha caratterizzato l'intera riflessione banfiana: impegno teorico e pratico nei confronti di una realtà che, nella fase marxista, viene «intesa come processo storico guidato dall'uomo e dal suo impegno etico-politico» (Cambi, 1983, p. 75).

Alla luce di quanto detto, la costruzione del cosiddetto *regnum hominis* si presenta come una specie di *work in progress*, un processo/compito aperto e infinito, che non si conclude con la realizzazione di una società comunista. Questa, ricollocando le persone al centro della loro progettualità esistenziale e sociale e della loro responsabilità etica, può solo fungere da piattaforma su cui erigere, in un processo senza fine, il mondo delle persone e per le persone. Così inteso, il *comunismo* non costituisce né il fine né la fine della storia, ma, anzi, rappresenta il momento in cui la *preistoria* dell'umanità cessa e la *storia* può avere inizio. Il comunismo, perciò, non viene mai visto come il regno del bene assoluto e della pura ragione, in cui ogni antinomia viene risolta e annullata, ma si pone come *istanza utopica*, come momento regolativo, sul piano storico-sociale, di una concreta azione (individuale e collettiva), volta a realizzare un mondo degli uomini e per gli uomini: mondo continuamente da farsi e che si apre, *ad aeternitatem*, a una sempre nuova ulteriorità. Al riguardo, Marx spiega che la *rivoluzione comunista* non si realizza in un unico e definitivo atto, ma deve essere intesa come una *rivoluzione in permanenza*. Un conto è il cambiamento dell'assetto istituzionale di una società, che può realizzarsi in tempi estremamente rapidi, altra cosa, invece, la trasformazione dei rapporti economico-sociali o il mutamento radicale della cultura e delle coscienze: processi, questi, che necessitano di tempi lunghi e non possono mai considerarsi definitivamente conclusi.

Di certo, per Marx come per Banfi, la società comunista è più giusta e solidale di quella capitalistica, ma non rappresenta, in alcun modo, un mondo

completamente/definitivamente pacificato e statico nella sua presunta perfezione, quanto, piuttosto, «l'inizio di un periodo nuovo con diversa struttura problematica» (Banfi, 1965a, p. 198). In essa, se da un lato verranno meno le autonomie del mondo capitalista, dall'altro si apriranno nuovi fronti di problematicità: diverse e positive dinamiche di sviluppo, certo, ma anche nuovi e imprevedibili rischi di regressione. Come scrive Banfi, infatti,

ciò che attende (l'umanità) al limite di tale processo non è certo la soluzione della sua problematica esistenziale, ma il suo spostamento su tutto un nuovo piano, con un nuovo orientamento e una nuova struttura a cui corrisponderà una nuova coscienza storica, una nuova eticità, un nuovo equilibrio della realtà spirituale (*Ivi*, p. 197).

La superiorità della società comunista, perciò, non è nel suo porsi come comunità completamente/definitivamente pacificata, quanto nel collocare/affrontare le problematicità all'interno di un orizzonte etico-sociale caratterizzato da un reale e concreto umanismo, nel quale la libertà e la realizzazione di ognuno è il presupposto della libertà e della realizzazione di tutti. Sulle possibili problematicità e conflitti di una società comunista Banfi non si è espresso (si è limitato a indicarne l'inevitabilità), ma si può presumere, alla luce del suo umanesimo critico, che esse non verteranno sul *fine* dell'agire sociale (rivolto al pieno e completo sviluppo di tutte le persone e della società nel suo complesso), quanto piuttosto sui *mezzi* atti a realizzarlo.

In conclusione, quindi, il comunismo non indica una società ultima e definitiva, ma la tappa successiva (rispetto alla società capitalistica), e tutta da realizzare, dello sviluppo umano; una società che segna la fine della preistoria dell'umanità e l'ingresso nel mondo della storia: storia che, però, è ancora e sempre da scrivere, senza obblighi né certezze. Il comunismo non viene indicato come *il migliore dei mondi possibili*, ma come un *possibile mondo migliore*. Inoltre, non viene considerato un evento inevitabile, cioè non viene visto «come una teleologia necessaria, quanto come un impegno» (Cambi, 1983, p. 78), un compito storico, che non può essere indifferente al fatto che la storia lo realizzi oppure no (Banfi, 1961b; Neri, 1988).

Il *comunismo*, pertanto, è una *questione aperta*, sia perché non esiste alcuna necessità che ne garantisca la realizzazione, sia perché, dal punto di vista pratico-operativo, rimane «in sospeso come, volta per volta, situazione per situazione, si possa e si debba realizzare» (Banfi, 1960b, p. 61).

1.8 Dalla comprensione alla trasformazione del mondo

A partire dagli anni Trenta, come detto, la filosofia assume, per Banfi, una nuova funzione ed «è sollecitata a mediare in modo più stretto la dimensione teoretica e quella pratica» (Neri, 1988, p. 66). Essa, cioè, non si limita più a illuminare la crisi, ma «trabocca nell'atto, nell'azione» (Banfi, 1967a, p. 13) e si pone come forza reale di trasformazione e costruzione di un nuovo mondo. Banfi, quindi, fa propria l'esortazione marxiana a non limitarsi ad interpretare diversamente il mondo, ma a trasformarlo (Marx, 1969).

La posizione marxiana non sancisce, come spesso si è ritenuto, l'irriducibile opposizione tra pensiero e azione e l'inutilità della filosofia. Ad essere sottoposta a critica non è la filosofia *tout court*, ma la filosofia come attività puramente speculativa, il cui compito si esaurisce in una teoria della conoscenza. Come sottolinea lo stesso Banfi (1961c):

La verità del marxismo non è verità contemplativa, è verità operativa; e non solo nel senso ch'essa è guida e luce all'azione, ma nel senso che non è data nella sua integralità e fecondità se non all'interno e in funzione dell'azione (p. 195).

L'invito di Marx, perciò, è a ridefinire la filosofia in chiave critico-pratica e progettuale, coniugando sinergicamente, in una concreta unità dialettica, le *armi della critica* e la *critica delle armi*. Il sapere, cioè, non può limitarsi a interpretare il mondo (per quanto correttamente), ma è chiamato a *connettersi* con la prassi umana sensibile, perché è «nella prassi [che] l'uomo deve provare la verità, cioè la realtà e il potere, il carattere immanente del suo pensiero» (Marx, 1969, p. 82): ossia, solo mediante la praxis è possibile trasformare il mondo, sia negli aspetti strutturali che sovra-strutturali.

Se è vero che interpretare e comprendere il mondo non basta, è altrettanto vero che il momento della comprensione è un presupposto necessario, affinché la trasformazione del mondo, che avviene sul piano della concreta prassi sociale, non si traduca in un fare cieco e privo di progettualità. Tale posizione verrà ribadita e sviluppata sia dal costruttivismo che dal pensiero complesso, rimarcando la funzione attiva e *modificatrice* che i processi di comprensione assumono rispetto alla realtà indagata: ossia, *comprendere è modificare*. In questo senso,

la filosofia di Banfi ha sì il suo centro [...] nel principio della *trasformazione* del mondo, ma in una direzione che implica la sua intima connessione col principio della comprensione del mondo [...] Trasformare il mondo sì, ma *comprendendolo* (Bertin, 1961b, p. 51).

Esiste, cioè, nel pensiero di Banfi, «una tensione tra una ragione che vuole comprendere e giustificare e una ragione che vuole agire e modificare» (Cantoni, 1961, p. XIII), una dinamica costante tra l'ethos della comprensione e l'ethos della scelta. La ragione banfiana, perciò, non si configura in termini di pura teoreticità, ma, anzi, la sua stessa teoreticità si basa ed è garantita dalla sua praticità, dal suo coincidere con la vita concreta (Abbagnano, 1958): ossia, «la razionalità dell'uomo è una cosa sola con la sua fabbrilità» (Papi, 1961, p. 416).

Sebbene in secondo piano rispetto alla ricerca della struttura della teoreticità, il motivo della praticità della ragione, intesa come relazionalità tra ragione critica ed esperienza, era già presente nei Principi. Tale rapporto si declinerà, in seguito, come connessione della ragione critica con il mondo del lavoro e della tecnica, accentuando, così, il motivo della praxis (*Im*). È su tali presupposti che si realizzerà, nel secondo dopoguerra, la convergenza tra razionalismo critico e marxismo, in cui Banfi farà «vigorosamente valere nella saldatura della sua prospettiva filosofica al marxismo, i risultati della sua filosofia della cultura» (Cantoni, 1961, p. XIII).

Per Marx come per Banfi, il pensiero nasce dalla realtà e ad essa ritorna per trasformarla. Dunque, il momento della comprensione è funzionale a quello della trasformazione prassica della realtà. Come indicato da Burgio, a proposito del metodo marxiano (ma vale anche per Banfi), il lavoro teorico è concepito non come ricerca della verità, ma come «laboratorio per l'elaborazione di strumenti sempre più perfezionati ma inesorabilmente imperfetti e provvisori; strumenti per la conoscenza, certo; ma soprattutto per l'orientamento pratico e per l'agire politico» (Burgio, 2000, p. 167). Come conferma Bertin (1958a), per Banfi, soprattutto nell'ultima fase della sua speculazione,

il pensiero teoretico è funzione del pensiero pratico; non ha valore in sé e per sé, ma soltanto per la costruzione di un mondo umano [...] per la costruzione del mondo etico (p. 422).

Il materialismo storico non è un «sapere astrattamente speculativo, il sapere delle cose come sono», ma è «un criterio di sapere che è criterio d'azione», un «sapere che è insieme capacità d'agire: il sapere delle cose per mutarle, e il loro mutarsi è la realtà» (Banfi, 1965a, pp. 385-387). Il cambiamento, però, non è affidato a un'azione slegata dalla riflessione teorica, ma nasce da una *preventiva* analisi dei processi storico-sociali, che consenta

l'agire non come cieca ubbidienza alla necessità o come un'altrettanto cieca spontaneità, ma come un operare tecnicamente esperto, in quella forma di

tecnicità che la storia consente e che implica pur sempre un atto di coscienza e di volontà etica (Banfi, 1965a, p. 385).

Banfi ribadisce, qui, la sua visione del marxismo come *processo critico-risolutivo*: posizione teorica, che ricusa sia il *necessitarismo* che il *volontarismo*. Da un lato, infatti, l'agire non può ridursi a *cieca ubbidienza alla necessità*, perché significherebbe affidare il cambiamento alla pura *meccanicità* delle forze in movimento entro il processo storico (contraddizione tra forze produttive e rapporti di produzione), negando ai *soggetti* qualsiasi ruolo attivo; dall'altro, rigettando l'ipotesi che l'azione sia il frutto della *cieca spontaneità*, ribadisce l'opposizione ad una visione volontaristica del marxismo, che affida le dinamiche di cambiamento sociale alla sola volontà dei soggetti coinvolti.

Per Banfi, il principale merito del marxismo è aver portato alla luce la costante dialettica che, all'interno del processo storico, si realizza tra *dimensione oggettiva* e *momento soggettivo*. Il marxismo, cioè, in quanto storicismo radicale, riconosce

una legge di continuità storica – la funzione condizionatrice della struttura economica – che ammette nel tempo stesso la possibilità del discontinuo – l'autonomia della sovrastruttura e la loro azione reciproca (*Ivi* p. 387).

Nello sviluppo del pensiero di Banfi, l'impegno teoretico precede quello etico-politico, sia sul piano *cronologico* che *metodologico*, ma il suo razionalismo critico già conteneva, *in nuce*, «un preciso impegno politico nel senso della trasformazione del mondo umano verso un'idea di unità razionale, nella quale i contrasti del mondo storico e sociale fossero conciliati» (Abbagnano, 1958, p. 395). Tra razionalismo critico e marxismo, infatti, esiste *propedeuticità* e *complementarità*. Propedeuticità, nel senso che il razionalismo critico rappresenta la piattaforma teorico-metodologica, che garantisce il marxismo sul piano dell'analisi e della ricerca teoretica e lo rende immune da possibili derive dogmatiche (Banfi, 1965a; Bertin, 1961b). Complementarità, perché «il razionalismo critico rimarrebbe un semplice schema di libertà e di dialetticità del reale» (Banfi, 1961c, p. 199), un pensiero sterile e inefficace, incapace di incidere sulla realtà, se il marxismo non gli permettesse di «raggiungere efficacia pragmatica» (Bertin, 1961b, p. 59) e non emergesse, nel corso del processo storico, un soggetto capace di assumersi tale compito e responsabilità (Banfi, 1961c).

Dunque, tra *razionalismo critico* e *marxismo* si realizza una vera e propria convergenza, un incontro sinergico e virtuoso, che si traduce in un impegno etico e teorico insieme, teso a garantire una fondazione razionale al variegato e

complesso campo del sapere e, al contempo, a realizzare un mondo dell'uomo e per l'uomo, capace di tradurre in realtà le sue infinite possibilità di progresso.

1.9 Razionalismo critico e storicismo

Secondo Banfi, a partire dal pensiero greco, buona parte della tradizione filosofica ha cercato di garantire unità e autonomia all'ordine razionale, elaborando un sistema del sapere caratterizzato da universalità e coerenza. Per quanto rispettabile, tale tentativo ha avuto il grosso limite di dare «a tal ordine sussistenza obbiettiva, come di una realtà assoluta, termine ultimo e criterio d'ogni sapere», degradando la dimensione storica a «mera accidentalità [...] che, nella sua natura, non poteva giustificarsi se non come esemplarità [...] della validità dell'universale» (Banfi, 1959, p. 104). Il razionalismo critico, al contrario, parte dal presupposto che non sia possibile definire la realtà una volta per tutte, perché non è un sistema fisso e imm modificabile, ma si dà come *processo* storico e il compito della filosofia è delinearne la struttura dialettica e le dinamiche di sviluppo (Banfi, 1961c). Il carattere di storicità, però, non attiene soltanto all'esperienza e alla realtà (Banfi, 1953), ma definisce l'essere e il farsi stesso della ragione: ragione che, rinunciando all'assolutezza metafisica, si scopre soggetta al cambiamento e al divenire storico. In questo senso, appare quasi scontato che Banfi individuasse nello storicismo radicale il correlativo del suo razionalismo critico (Banfi, 1961c). Come ricorda Pieretti (1987), Rossi rintraccia proprio «nella comune matrice storicistica la ragione principale della relazione che intercorre tra razionalismo critico e marxismo in Banfi» (p. 195).

Il sapere storico, secondo Banfi, pone una doppia esigenza: da un lato, «che nessun contenuto reale o ideale sussista in sé, ma ognuno si ponga e si risolva nel corso storico»; dall'altro, «che sia possibile, pure in tale relatività, una certezza, una direzione concreta e unitaria, all'interno della storicità, che permetta l'aderire dell'azione, che soddisfi alla necessità del capire per agire» (Banfi, 1965a, p. 386). Quale storicismo poteva soddisfare questa doppia esigenza? Non lo storicismo relativista, il *cattivo storicismo*, che disintegra il contenuto della realtà storica in mille rivoli e non consente, né sul piano del giudizio teoretico né su quello dell'azione, di individuare un criterio di continuità progressiva; né lo storicismo di stampo idealista, astratto e parziale, che «nella sua divinizzazione della storia è costretto ad introdurre principi ideali di stabilità» (*Ivi*, p. 403). Solo lo storicismo marxista (Rossi, 1969), in quanto *critico e radicale* (Banfi, 1959), poteva garantire la dinamicità/dialetticità dello sviluppo storico nella sua infinita

problematicità e, al contempo, un principio di continuità storica, che consentisse all'azione pratica di ovviare alla minaccia di *disintegrazione scettica*. Il materialismo storico può assolvere tale compito perché, se da un lato individua una legge di continuità storica, rappresentata dalla «funzione condizionatrice della struttura economica», dall'altro ammette la possibilità del discontinuo, riconoscendo l'«autonomia della soprastruttura e la loro azione reciproca» (Banfi, 1965a, p. 387). Il marxismo, cioè, considera gli eventi storici come il dispiegarsi concreto di quell'unità dinamica e dialettica, che scaturisce dal conflitto tra *forze produttive e rapporti di produzione*. Tale posizione consente, da un lato, di disinnescare il *relativismo scettico*, che nega la possibilità di individuare, nella realtà, punti stabili su cui ancorare l'azione e, dall'altro, di sganciare i processi storico-sociali da un *determinismo*, che costringe la complessità del reale in un vuoto e astratto schematismo. Il marxismo, perciò, «si presenta a Banfi come il punto d'incontro della grande tradizione del razionalismo e della decisiva rivoluzione intellettuale rappresentata dallo storicismo» (Rossi, 1969, p. 98). Uno storicismo,

che non neutralizza la storia, ponendola come piano di oggettività di una disciplina privilegiata, bensì concezione della storicità vivente, del processo storico [...] e restituisce l'umanità alla sua situazione determinata, al suo essere determinata socialmente all'interno di rapporti obbiettivi di produzione che ne costituiscono il reale condizionamento storico (Papi, 1961, pp. 434-435).

Riconoscendo la *storicità e problematicità* del reale, il marxismo si oppone, *metodicamente*, alla «doppia pretesa metafisica di una sistematica chiusa, unitaria del sapere e di un'intrusione nel campo storico, come universali, eterne coordinate, del suo astratto sistema di valori» (Banfi, 1965a, p. 384). Esso, perciò, si colloca all'interno di quell'orizzonte critico e antidogmatico delineato dal razionalismo critico e «si pone non per un sapere astrattamente speculativo: il sapere delle cose come sono [...] ma per un sapere che è insieme capacità di agire: il sapere delle cose per mutarle» (*Ivi*, pp. 384-385). Lo stesso razionalismo critico, del resto,

non esenta l'uomo dal suo impegno pratico nella storia, ma glielo pone con estremo rigore, come impegno da soddisfare, insieme agli altri uomini, in maniera consapevole e fattiva (Pieretti, 1987, p. 60).

Ulteriore conferma, questa, della profonda connessione tra marxismo e razionalismo critico e del fatto, sottolineato da Bertin, che, soprattutto nell'ultima

fase della speculazione banfiana, l'*homo faber* assume il primato rispetto all'*homo theoreticus*.

1.10 Contro l'economicismo

Diversamente da Gentile, per Banfi il marxismo non è una filosofia della storia, il cui compito è definire un possibile fine *teleologico* del processo storico e il ruolo che vi occupa l'essere umano. A suo avviso, il marxismo non guarda all'essenza, né mira a rispondere alla domanda del *perché*, ma, alla stregua del pensiero scientifico di matrice galileiana, «risponde alla domanda del “come”, al problema dell'esistenza: ricerca non il fine ultimo ma la legge ossia la relazione funzionale dei fatti storici» (Banfi, 1965a, p. 381). Banfi, quindi, elabora

[una] visione funzionalistica [del marxismo e] nello stesso senso in cui rifiuta l'idea di un fine ultimo, il materialismo storico non è per Banfi alla ricerca di cause prime, esclude perciò un'interpretazione deterministica del rapporto struttura-sovrastuttura (Neri, 1988, p. 111).

Nella sua personale lettura del marxismo, infatti, non opera alcuna riduzione economicistica e non assegna alla dimensione economica il ruolo di unica causa del complesso e articolato sviluppo di civiltà (Erbetta, 2008). Al riguardo, osserva Neri (1988):

I rapporti di produzione costituiscono quindi non il «primum» causale, ma il *tessuto* in cui si inseriscono gli eventi storici di ogni ordine, senza alcuna compromissione per il rilievo fenomenologico di sfere d'autonomia spirituale dotate di una loro interna sistematica e di una legge peculiare di sviluppo. Col che viene ribadita la reciproca integrabilità del materialismo storico con una filosofia critica della cultura, che rappresenta anzi per il primo una «garanzia di libero sviluppo» (p. 113).

Banfi, dunque, accoglie l'interpretazione di Labriola del rapporto struttura-sovrastuttura e pone l'accento sulla possibilità delle sfere sovrastrutturali, tra cui l'educazione, di porsi come ambiti di *contro-condizionamento*, fungendo da motori di cambiamento della realtà sociale e delle stesse strutture economiche.

In modo chiaro e inequivocabile, Banfi scrive:

Il materialismo storico è ben lungi dal considerare la struttura economica della società come l'unica causa determinante delle forme di civiltà. Il concetto di

causa è anzi qui male usato. Si potrebbe meglio dire che l'equilibrio e il processo di una civiltà e di una cultura sono in funzione di tale struttura e del suo movimento, ma che gli elementi dell'una e dell'altra, le forme giuridiche, politiche, educative, morali, l'arte, la religione, la scienza, hanno ciascuna – nell'ambito di tale relazione funzionale – una propria possibilità di sviluppo autonomo, d'azione reciproca e riflessa sul sistema stesso dei rapporti economici (Banfi, 1965a, p. 380).

Per il filosofo milanese, quindi, il marxismo non solo riconosce l'autonomia delle sfere sovrastrutturali e non riduce i complessi fatti storico-sociali a fatti economici (ciò sarebbe *antimarxista* in quanto antistorico), ma si spinge oltre. A suo avviso, infatti:

la coscienza dialettica del marxismo consente e anzi sprona al rilievo di altri piani di significazione e di valutazione dei fenomeni, allo studio e alla considerazione dei loro riflessi sul piano fondamentale, delle loro relazioni reciproche, del loro orizzonte di autonomia (*Ivi*, p. 59).

Strettamente connessa all'accusa di determinismo economico è l'imputazione, mossa a Marx, di aver operato una parzializzazione dell'uomo, riducendolo a mero *homo oeconomicus*. Riguardo a tale critica, la risposta di Banfi è quanto mai perentoria:

Nulla è di più falso. L'*homo oeconomicus* è l'astrazione di quell'economia scientifica che è l'estrema trincea di difesa, in campo teoretico puro, fuor delle responsabilità storiche, della struttura della società borghese e delle sue leggi [...] Contro questa astrazione è tutto rivolto lo storicismo del materialismo storico, che anzi considera gli uomini nella concretezza della loro esistenza storica, nella loro integrità e sempre nel loro sistema d'interdipendenza sociale (*Ivi*, p. 380).

Il materialismo storico, perciò, esclude qualsiasi possibilità di confondere «l'uomo marxista, che è integralità di valori umani, e l'*homo oeconomicus* che è un'astrazione» (Bertin, 1958a, p. 426).

Paradossalmente, viene imputato a Marx proprio ciò contro cui lui stesso ha lottato, cioè le astrazioni/ipostatizzazioni operate dal pensiero borghese, che condannano le persone a un'esistenza monca e unilaterale e riducono la vita dei lavoratori alla soddisfazione dei bisogni primari. E così, scrive Marx, «l'uomo in preda alle preoccupazioni e al bisogno non ha sensi per il più bello degli spettacoli» (Marx, 1972a, p. 114). L'*homo oeconomicus*, ossessionato dall'aver e dall'aver sempre di più, è l'esatto opposto dell'uomo ricco e onnilaterale a cui egli

guardava: un uomo in grado di svilupparsi nella pienezza delle proprie possibilità, impegnato nella realizzazione qualitativa, e non quantitativa, della propria esistenza, un uomo, cioè, il cui obiettivo non è *avere molto*, ma *essere molto* (Fromm, 1975). L'uomo ricco, per Marx, è l'uomo «che ha bisogno di una totalità di manifestazioni di vita umane», per il quale «la più grande delle ricchezze» è «l'altro uomo» (Marx, 1972a, p. 118) e che si appropria del suo essere «non soltanto nel senso del godimento immediato, unilaterale, non solo nel senso del possesso, nel senso dell'avere qualche cosa», ma che «si appropria del suo essere onnilaterale in maniera onnilaterale, e quindi come uomo totale» (*Ivi*, p. 111). La stessa società comunista rappresenta solo il presupposto, indispensabile ma comunque solo il presupposto, di una radicale trasformazione dell'esistenza umana in ogni suo aspetto.

1.11 La missione tradita della borghesia

Come per Marx ed Engels (2001), anche per Banfi la borghesia ha svolto un ruolo decisivo nello sviluppo della civiltà e non esita a riconoscerne il carattere *rivoluzionario* e progressista (Papi, 1961).

L'inizio della società moderna, l'affermarsi del metodo scientifico e del sapere storico e, più in generale, il rinnovamento del sapere in senso critico, sono strettamente connessi con l'affermazione della borghesia sul piano storico-sociale (Banfi, 1965a). A partire dal Tredicesimo secolo, la borghesia assume, progressivamente, la direzione della vita civile, ponendo le basi per un rinnovamento della struttura socio-economica e del campo del sapere. L'affermarsi di un nuovo sistema economico, basato sullo sviluppo dell'artigianato e l'estensione del commercio, crea infatti le premesse per la dissoluzione della società feudale e la creazione di nuove strutture sociali e politiche, nuovi e concreti valori etici, un nuovo indirizzo della ricerca e del sapere (Banfi, 1960b).

Ma è solo con l'Illuminismo che la borghesia raggiunge la piena e definitiva consacrazione. È l'età dei Lumi, infatti, che sancisce la compiuta egemonia della borghesia, non solo sul piano economico e sociale, ma anche dal punto di vista etico-politico e ideologico-culturale. Con lessico gramsciano, si può dire che tra il movimento intellettuale illuminista e la borghesia in ascesa si realizza un *rapporto di tipo organico*. Da un lato, la borghesia è la classe *portatrice di progresso*, quella che meglio incarna l'esigenza, tanto cara ai *philosophes*, di spazzare via le strutture e le forme di pensiero feudali, promuovendo un vasto e radicale programma di rinnovamento civile, politico e ideologico; dall'altro, il pensiero illuminista

rappresenta l'espressione culturale e la piena legittimazione della classe borghese, consentendole di prendere definitivamente coscienza della propria forza e della sua funzione universale e progressiva (Banfi, 1965a).

I legami tra pensiero illuminista e borghesia sono diversi e profondi. Uno su tutti è la strenua difesa della libertà di pensiero e l'illimitata fiducia nelle capacità emancipatrici della ragione. All'*ipse dixit*, cioè al *principio di autorità*, che aveva dominato la cultura e il pensiero medioevale e che, ormai, era diventato una zavorra per il progresso sociale, la ricerca e il libero sviluppo del sapere, essi oppongono l'imperativo kantiano *sapere aude!* (Kant, 1997), ossia l'invito a servirsi della propria intelligenza, che, sola, può garantire il progresso e l'emancipazione civile e politica. Forte di tale consapevolezza, la borghesia promuove un sapere, il cui obiettivo non è più, come per il pensiero antico, la saggezza contemplativa, ma l'efficacia tecnico-pratica. Il suo agire è guidato da una sorta di *fede laica* «nelle magnifiche sorti e progressive dell'umana gente» (Banfi, 1965a, p. 206) e il suo orizzonte di riferimento è una realtà fatta di rapporti concreti, su cui interviene fattivamente per trasformarli. Il mondo a cui guarda la borghesia non si regge più su certezze metafisiche, che ne garantiscano l'ordine, l'equilibrio e la funzionalità, ma è un mondo in evoluzione, che richiede di essere continuamente aggiornato.

In tale ridefinizione dinamica e costruttiva della realtà cambia la stessa visione dell'uomo, non più al centro di un mondo metafisico, ma inserito all'interno del processo storico e chiamato, come individuo e come collettività, a costruire sé stesso e il proprio mondo. La borghesia cerca di assolvere tale compito facendo propria «la visione copernicano-galileiana della realtà, ove l'uomo [...] crea nella lotta e nella fatica il proprio mondo umano» (Banfi, 1960b, pp. 39-40), servendosi di un *sapere criticamente orientato*, che può contare, operativamente, su una *tecnica* scientificamente fondata e sul *lavoro* tecnicamente esperto.

Anche sul piano pedagogico, Banfi riconosce alla borghesia un ruolo rivoluzionario e progressista. Sottraendo la responsabilità educativa al monopolio ecclesiastico, per riconoscerla come compito dello Stato, la società borghese laicizza le finalità educative e le libera dall'ipoteca del metafisicismo religioso. La società borghese, infatti,

ha assegnato alla scuola una precisa funzione sociale e civile, e cioè istruire, dare la preparazione tecnico-professionale, educare alla socialità. Per tale concezione la libertà teorica dell'istruzione, l'efficacia propulsiva della tecnica, la costruttività sociale dell'etica garantiscono la formazione di una personalità aperta e progressiva che assume in sé la responsabilità della storia (Banfi, 1958, p. 190).

La borghesia, dunque, pienamente calata all'interno del processo storico, assume su di sé l'incarico del rinnovamento sociale, il cui obiettivo è finalisticamente individuato nell'espansione massima del sistema capitalistico.

Ma, se la cultura illuministica segna la legittimazione sociale della borghesia e della sua coscienza universalistica e progressiva, i principi illuministici, spingono la Rivoluzione francese «al di là delle conquiste borghesi, accendono i fermenti ancor oscuri del Quarto Stato» (Banfi, 1965a, p. 333). La borghesia, allora, impaurita dalle prospettive della Rivoluzione francese, rinuncia all'universalismo illuministico, alla sua funzione politico-sociale e alla sua missione di rinnovamento sociale e ripiega nel romanticismo, trasformando, di fatto, la rivoluzione politica e sociale, in una rivoluzione delle coscienze e dello spirito.

Dopo la crisi e la fuga romantica, la borghesia sembra riacquistare (ma per breve tempo) la fiducia nella sua funzione emancipatrice: un ritrovato ottimismo, figlio degli enormi sviluppi scientifici e del rinnovamento delle tecniche industriali, che caratterizzano la seconda metà dell'Ottocento e segnano l'affermazione del *positivismo* (Banfi, 1960b, 1965a). Quello borghese-positivista, però, è un ottimismo di forma più che di sostanza. La sua narrazione della storia come sicuro e inarrestabile progresso mira, in realtà, a occultare il dramma umano e la profonda crisi che attraversa la civiltà occidentale.

La piena affermazione della borghesia come nuova classe dirigente, le istituzioni liberali, che sembrano in grado di includere anche le masse lavoratrici (suffragio maschile), l'estensione del benessere a fasce di popolazione fino ad allora escluse, la relativa situazione di pace fra le nazioni e le rilevanti scoperte scientifiche e tecnologiche, lascerebbero pensare ad un periodo di profonda stabilità e ottimismo. Situazione, che confermerebbe la fiducia di chi, come i *positivisti*, vedeva nello sviluppo della società borghese la possibilità di realizzare *il migliore dei mondi possibili* e garantire alle persone, potenzialmente a tutte, un'equilibrata e soddisfacente collocazione nel mondo.

In realtà, dietro l'ostentato ottimismo, si celavano profonde contraddizioni, che non tardarono a deflagrare. Certamente, dopo la grande depressione che, a partire dal 1873, colpì l'Europa, l'economia dei paesi industrializzati riprese, negli ultimi anni del secolo, la sua fase di espansione, determinando uno sviluppo generalizzato della produzione e un aumento dei salari e del reddito pro-capite. Inoltre, all'inizio del Novecento (1912), si registrò un ampliamento della partecipazione alla vita politica (suffragio maschile). All'enorme sviluppo economico e all'ampliamento formale della partecipazione politica, faceva, però, da contraltare l'accentuarsi delle disuguaglianze e l'estensione del disagio sociale. Negli anni precedenti lo scoppio della Prima Guerra Mondiale si assiste ad una vera e

propria radicalizzazione dello scontro sociale. La profonda crisi dei ceti medi e la proletarizzazione di sempre più estese fasce sociali acuirono le disuguaglianze/ingiustizie sociali e misero a nudo le *ipocrisie* del sistema capitalistico, liquidando l'ottimismo positivistico-borghese, basato sulla convinzione che lo sviluppo tecnico-scientifico fosse di per sé sufficiente a garantire un benessere diffuso e un costante sviluppo socio-culturale. Con lo scoppio della guerra venne drammaticamente spazzata via l'illusione «nelle magnifiche sorti e progressive dell'umana gente» (Banfi, 1965a, p. 206) e, con essa, la fiducia acritica nella scienza e nello sviluppo tecnologico, la certezza di un costante progresso sociale e la speranza in una pacifica collaborazione tra le nazioni. Ma, l'inizio del primo conflitto mondiale non fu che il momento centrale di una crisi, che veniva da lontano e che si estese per tutta la prima metà del secolo, passando per la Grande Crisi del 29' e raggiungendo l'acme con l'orrore e la distruzione della Seconda Guerra Mondiale.

Paradossalmente, quindi, nel lasso di tempo in cui il Positivismo garantisce alla borghesia «la dignità e la funzione di classe dirigente del secolo», nella coscienza borghese si insinua «sempre più forte, radicale, sottile, il senso di una crisi del suo costume, dei suoi istituti, dei suoi stessi valori» (Banfi, 1960b, p. 15). Ma vi è di più, perché, nello stesso momento in cui la borghesia ritrova fiducia in sé stessa e nella sua funzione direttiva, sorge e si definisce la coscienza di classe del proletariato, che si pone dialetticamente in contrasto con la cultura/società borghese e si propone di abbattere il sistema capitalistico, dando vita ad un nuovo modello di società e sviluppo: un modello più giusto, equo e solidale, che ponga al centro la persona nella sua integralità e abolisca lo sfruttamento dell'uomo sull'uomo. La piena affermazione della borghesia coincide, perciò, con l'erompere della crisi del suo modello di società o, meglio, è «la realizzazione della società borghese [che] suscita al suo interno stesso la crisi» (Banfi, 1965a, p. 372). La risposta della borghesia alla crisi non è all'altezza del compito. Smette, infatti, i panni di *forza progressista*, ritraendosi «da ogni impegno sociale ed umano» e dalla «responsabilità di costruzione del mondo umano e dell'uomo libero e solidale» (Banfi, 1961c, p. 199), e si arrocca in un conservatorismo di classe, che piega ai suoi interessi quegli stessi strumenti, come la scienza e la tecnica, di cui si era servita per scardinare il sistema feudale, trasformandoli, da strumenti di liberazione e progresso sociale, in dispositivi di oppressione e ingiustizia sociale (*Inv*).

La stessa coscienza pedagogica progressista viene meno e la borghesia cerca di trasformare i sistemi educativi e formativi in strumenti di legittimazione e riproduzione dello *status quo*. La scuola (educazione), così come la scienza e la

tecnica, viene piegata agli interessi della classe dominante: da strumento di emancipazione al servizio dell'intera società, si trasforma in *arma ideologica* a difesa dei privilegi e a sostegno della brama di potere di una parte di essa. Di fronte all'accentuarsi delle contraddizioni del sistema capitalista e all'affermarsi di nuovi modelli di ricerca, che mettono in discussione i presupposti teorico-metodologici su cui si era basato, fino ad allora, il sapere scientifico, la borghesia rinuncia alla sua energia propulsiva e progressista e si sottrae alla funzione storica di emancipare l'intera società, rifugiandosi in una cultura di astratti valori, completamente sganciata dalle dinamiche storico-sociali.

La crisi della borghesia, perciò, per Banfi, è crisi della cultura borghese, «una cultura d'evasione superstorica [...] che l'illude di una sua universalità ideale, di una sua superiorità spirituale ed umana», mentre, nei fatti, è «l'espressione della sua estraneità alla storia, della sua incapacità d'inserirsi come parte autonoma nel conflitto» (Banfi, 1965a, p. 400) e non ha altro scopo se non nascondere e perpetuare il suo dominio di classe. Ma, la crisi della borghesia è anche *crisi etica*. Venuto meno il suo impegno universale e progressivo e smentito, tragicamente, il suo euforico ottimismo, dai massacri della guerra e dalla ferocia dell'imperialismo, la stessa storia appare svuotata di senso e continuità. In tale situazione, la *comunità* perde di concretezza ed efficacia sociale e le persone vengono rigettate in un *individualismo* sterile e tragico che, anziché, renderle più libere, ne accentua la fragilità e la vulnerabilità (Pieretti, 1987).

A ciò si aggiunge che quei valori e principi in cui la borghesia aveva espresso il suo ideale universalistico e progressivo (libertà, pace, giustizia e democrazia) «divengono principi non di propulsione e rinnovamento ma di pavida, gelosa conservazione» (Banfi, 1960b, p. 42). La borghesia, infatti, che aveva smantellato quel mondo feudale, fatto di privilegi e sopraffazione, non era riuscita ad andare oltre sé stessa, sostituendo, ai vecchi privilegi feudali, il suo privilegio di classe (*Ivi*).

Infine, negando non solo la lotta di classe, ma lo stesso concetto di classe (dunque, la concezione dialettica della storia), la borghesia tendeva ad attribuire «un'astratta universalità al proprio regime sociale», che non le consentiva di riconoscere «la propria particolarità di classe e l'assoluta storicità della lotta di classe» (Banfi, 1965a, p. 388). Tale atteggiamento, da un lato, *rivela* l'incapacità di realizzare, per tutti, quelle *magnifiche sorti e progressive* di cui si era fatta vanto e prospettare una reale via d'uscita dalla crisi; dall'altro, *tradisce* il desiderio e l'intenzione di perpetuare la sua *egemonia*, rendendo palese la contraddizione tra la missione universale e progressiva e la particolarità dei suoi interessi e privilegi.

La borghesia, quindi, a dispetto delle continue smentite, continuava a postulare le *magnifiche sorti e progressive*, al solo scopo di *eternizzare* il suo modello di società e il suo dominio di classe.

1.12 Il ruolo storico del proletariato: crisi e rivoluzione

Come visto, la crisi origina e si sviluppa all'interno del sistema capitalistico, assumendo la forma di vera e propria *crisi di sistema*. Di fronte a tale «crisi profonda della società e della civiltà umana» (Banfi, 1965a, p. 396), la borghesia non solo sveste i panni di classe progressista, abdicando al compito di emancipare l'intera società, ma non è capace né vuole immaginare/costruire alcuna *soluzione*, che possa trarre la società fuori da quella tragica situazione (Banfi, 1960b). Il sistema borghese-capitalistico, quindi, non solo determina e produce la crisi, ma si oppone anche, *ipocritamente*, a una sua possibile risoluzione, perpetuando, dietro i veli rassicuranti dell'ideologia, il suo dominio di classe.

Se la borghesia non sa e non vuole farsi carico di tale compito, «la classe che è vittima [di quella] struttura sociale», non può non prendere sul serio la situazione e, «disperando del placido progresso» (Banfi, 1965a, p. 377), assume su di sé la «responsabilità di costruzione del mondo umano e dell'uomo libero e solidale» (Banfi, 1961c, p. 199). Così, di fronte all'incapacità della borghesia e al suo *interessato disinteresse* ad affrontare la crisi, la funzione universale e progressiva passa al proletariato, a quella classe che, necessaria all'affermarsi del capitalismo e della borghesia, viene sistematicamente oppressa e sfruttata.

Dato che la crisi è *crisi di sistema* e investe sia la sovrastruttura che la struttura della società, non è ipotizzabile una sua risoluzione solo sul piano teoretico, ma è necessario che la forza sociale (proletariato) che, per la sua posizione e condizione, è in grado di porsi, dialetticamente, in antitesi a tale sistema, agisca sul piano della concretezza storica e si faccia carico di una ricostruzione etica e civile dell'intera società. Scrive Banfi (1965a):

poiché la crisi appare totale e radicale e coinvolge la struttura stessa della società, essa rimanda [...] al piano fondamentale della storia [...] Esso è il piano del lavoro, del processo produttivo, e delle forze che vi si applicano. Il progresso dei mezzi di produzione e il contrasto che esso introduce nel riguardo delle forze produttive e quindi della struttura sociale ch'esse determinano, rappresentano il ritmo profondo della storia, su cui si innestano i movimenti riflessi e parziali e le reazioni specifiche delle sovrastrutture di cui si costituisce la complessa realtà umana (p. 396).

Per Banfi, il grande merito di Marx è aver indicato nello sviluppo delle forze produttive il piano di continuità storica (funzione condizionatrice della struttura economica) e nell'autonomia delle sfere sovrastrutturali la possibilità del discontinuo (la capacità di retroagire sulla struttura). L'intero sviluppo storico, perciò, può essere concepito come contraddizione tra *forze produttive* (ovvero, i lavoratori e i mezzi di produzione, ma anche le conoscenze tecniche e scientifiche) e *rapporti di produzione* (cioè, le forme di relazione che si instaurano all'interno del processo produttivo e che vengono sancite, sul piano giuridico, nei rapporti di proprietà). Fino a quando i rapporti di produzione corrispondono alle forze produttive, queste favoriscono l'aumento della produzione e lo sviluppo sociale. Ma,

a un dato punto del loro sviluppo le forze produttive materiali della società entrano in contraddizione con i rapporti di produzione esistenti, cioè con i rapporti di proprietà (che ne sono soltanto l'espressione giuridica) dentro i quali tali forze per l'innanzi s'erano mosse. Questi rapporti, da forme di sviluppo delle forze produttive, si convertono in loro catene. E allora subentra un'epoca di rivoluzione sociale (Marx, 1993, p. 5).

Tale contraddizione si determina perché, mentre le *forze produttive* sono in costante sviluppo (seguono gli sviluppi scientifici e tecnologici), i *rapporti di produzione* sono tendenzialmente statici (definiscono un dato modello di società e per modificarsi occorre un mutamento dell'intera struttura socio-economica: circostanza, che si realizza di rado e che richiede, in ogni caso, tempi più lunghi).

Per Marx, la stessa affermazione della borghesia si è realizzata entro la dinamica forze produttive-forme di relazione, nel senso che la borghesia si è posta come risoluzione delle contraddizioni che caratterizzavano la società gerarchico-feudale. Scrive Marx:

I mezzi di produzione e di scambio sulla cui base si eresse la borghesia furono generati in seno alla società feudale. A un certo grado dello sviluppo di questi mezzi di produzione e di scambio [...] i rapporti feudali di proprietà, non corrisposero più alle forze produttive già sviluppate. Quelle condizioni, invece di favorire la produzione, la inceppavano. Esse si trasformavano in altrettante catene. Dovevano essere spezzate, e furono spezzate (Marx, Engels, 2001, p. 11).

Ma la borghesia, la cui affermazione aveva risolto le contraddizioni del sistema feudale, non tardò a sviluppare la sua peculiare contraddizione. Il capitalismo,

infatti, da un lato è organizzato sulla *proprietà privata dei mezzi di produzione*, dall'altro i suoi processi di produzione richiedono *rapporti sociali di tipo cooperativo*. Prosegue Marx:

Sotto i nostri occhi si sta compiendo un processo analogo. Le condizioni borghesi di produzione e di scambio, i rapporti borghesi di proprietà, la moderna società borghese, che ha evocato come per incanto così potenti mezzi di produzione e di scambio, rassomigliano allo stregone che non può più dominare le potenze sotterranee da lui evocate [...] Le armi con cui la borghesia ha abbattuto il feudalesimo si rivolgono ora contro la borghesia stessa (Marx, Engels, 2001, pp. 12-13).

Le forze sotterranee a cui allude Marx (e a cui fa riferimento Banfi) sono *tecnica e conoscenza scientifica*, che, dopo aver contribuito all'affermarsi della borghesia, diventano una minaccia alla sua egemonia e alla sopravvivenza del suo sistema sociale. Di più. La borghesia «non ha soltanto fabbricato le armi che le recano la morte; essa ha anche creato gli uomini che useranno quelle armi – i moderni operai, i proletari» (*Ivi*, p. 13). A proposito della contraddizione forze produttive-forme di relazioni, occorre precisare che essa crea solo le condizioni materiali per una possibile azione rivoluzionaria, ma «non è dato prevedere con certezza se e tanto meno quando e come questa potenza si realizzerà» (Burgio, 2000, p. 192), poiché per la sua realizzazione è determinante quel fattore soggettivo (coscienza di classe), che esclude qualsiasi tipo di meccanicità. Ciò è stato chiaramente visto da Lunghini (1996), il quale osserva:

che questo conflitto – questa contraddizione oggettiva – si trasformi in dinamica critica – cioè in un conflitto dispiegato intorno alle ragioni essenziali della riproduzione capitalistica – non dipende solo dalla natura antagonista della sua base (che ne è condizione necessaria) ma anche dalla decisione del lavoro di impedire il proprio sfruttamento (p. 156).

Per Marx come per Banfi, le contraddizioni del sistema capitalistico non si risolvono da sé, ma è necessaria un'azione politico-rivoluzionaria (lotta di classe). Superamento del capitalismo e realizzazione di una società comunista, perciò, vengono posti non nel campo delle *necessità*, ma in quello delle *possibilità*, presupponendo l'integrazione, sul piano storico-sociale, tra *momento oggettivo* e *momento soggettivo*. Viene, cioè, esclusa l'ipotesi che la rivoluzione possa realizzarsi attraverso la pura meccanicità delle forze in movimento (momento oggettivo),

ossia senza un'azione cosciente e integrativa da parte dei proletari (momento soggettivo). Marx, cioè,

distingue attentamente tra il piano delle condizioni materiali della possibile costituzione di soggettività critiche (condizioni che sono ai suoi occhi, da un certo momento in poi, conseguenze necessarie dello sviluppo capitalistico) e il momento della valorizzazione di tali condizioni, indispensabili ma non sufficienti in quanto bisognose di essere trasformate in elementi di coscienza critica [...] perché essa (la possibilità della rivoluzione) si trasformi in realtà occorre che la classe operaia sappia lavorare su se stessa e sulle contraddizioni reali del sistema economico approfondendole sino a rendere impossibile la sua riproduzione (Burgio, 2000, pp. 191-192).

Sono molti i critici che hanno decretato l'insuccesso dell'analisi marxiana (dunque, anche di quella banfiana): fallimento, che sarebbe certificato dalla mancata realizzazione di due delle sue principali previsioni, cioè l'inevitabilità della rivoluzione operaia e il crollo del sistema capitalistico. Tale tesi è fermamente negata da Burgio, il quale, distinguendo tra *previsioni univoche* e *previsioni probabilistiche*, imputa alla mancata valutazione dei loro differenti caratteri epistemici, il fraintendimento dell'analisi marxiana. Spiega Burgio:

Marx ritiene possibile, non certo, il verificarsi della rivoluzione operaia. Più in generale, concepisce le dinamiche di crisi sociali, nel cui insorgere e approfondirsi il fattore soggettivo svolge sempre un ruolo determinante, in termini di pura possibilità (*Ivi*, p. 190).

Lo stesso Banfi ritiene che l'attitudine del marxismo a porsi come coscienza della classe operaia e la capacità di quest'ultima di mettere fine all'oppressione e allo sfruttamento sociale, non possono «dimostrarsi, ma solo indicarsi» (Banfi, 1960b, p. 79).

Ciò significa che la *possibilità della rivoluzione* potrà concretizzarsi solo se le *premesse strutturali* (contraddizione forze produttive-forme di produzione) troveranno conferma e risoluzione nell'azione di una forza sociale pienamente consapevole, non solo delle contraddizioni reali del sistema capitalistico, ma anche della propria funzione storica e sociale. Vale a dire, solo se si realizza un'integrazione tra condizioni/contraddizioni reali del sistema (momento oggettivo) e azione critica e antagonista del proletariato (momento soggettivo).

Al riguardo, Holz (2001) osserva che

le contraddizioni capitalistiche giunte alla loro massima asprezza non debbano solo essere vissute, bensì anche comprese, se ha da scaturirne un'attività politica rivoluzionaria, dunque capace di cambiare il mondo in senso progressivo (p. 82).

Il proletariato, quindi, deve essere capace di trasformarsi da *classe in sé* in *classe per sé* (con il concetto di *classe in sé*, Marx si riferisce alla collocazione *oggettiva* delle persone entro un determinato processo produttivo e ordine sociale, senza alcun riferimento alla dimensione *soggettiva*, cioè alla consapevolezza che tali persone hanno di sé stesse e della propria appartenenza). Deve, cioè, prendere coscienza di sé stessa e della propria funzione storico-sociale, assumendosi l'impegno e la responsabilità del cambiamento: cambiamento che potrà realizzarsi solo se saprà tenere insieme, dialetticamente, le *armi della critica* e la *critica delle armi*, la *teoria* e la *prassi*, il momento della *comprensione* e quello della *trasformazione*.

1.13 Ancora sul proletariato

Una delle critiche mosse a Banfi, e a suo tempo a Marx, è aver *divinizzato* il proletariato, assegnandogli un ruolo quasi mitico nella risoluzione della crisi. A muovere tale critica è Giulio Preti, suo brillante allievo, che gli rimprovera di aver *deformato* il marxismo «finendo poi col fare del proletariato un eroe mitico» (Preti, 1983, p. 48). Assegnando al proletariato la capacità di risolvere in sé l'opposizione con la borghesia, osserva Preti, la posizione banfiana ha dato vita ad una risoluzione «astratta e quindi apparente e non vera», per cui «il presupposto assunto dal Banfi [...] è dubbio e dogmatico» (*Ivi*, p. 51). Il rilievo di Preti non può essere trascurato, dato che viene mosso alla luce dello stesso criticismo di Banfi e ha come bersaglio critico il cuore dell'impostazione del maestro. Dopo aver affondato il colpo della critica, però, Preti attenua il tenore delle sue obiezioni, riconoscendo una sostanziale convergenza tra la sua posizione e quella di Banfi.

Accogliendo in parte i rilievi di Preti, si ritiene che, anche su tale tema, ci siano delle oscillazioni di senso nel pensiero di Banfi, tra una concezione per certi versi mitica e salvifica del proletariato e una concezione storicamente situata, che ne definisce il volto, l'identità e il compito, in relazione ai concreti contesti/processi storico-sociali. Ovviamente, questa seconda concezione risulta euristicamente più interessante e in linea con gli esiti/sviluppi del razionalismo critico e del problematicismo pedagogico.

Per rispondere, però, alla *questio* se nella posizione di Banfi sia presente un residuo metafisico-dogmatico, bisogna prima sciogliere un altro dubbio: ovvero, se si dia, o meno, la possibilità che il sistema capitalistico possa essere superato. Innanzitutto, occorre segnalare la profonda differenza che esiste tra le antinomie teoretiche e quelle pragmatiche. Le prime (ideale/reale, soggetto/oggetto, etc.) vengono assunte, all'interno del razionalismo critico, in chiave metodologico-regolativa e, come tali, sono destinate *sistematicamente* a riproporsi, al di là delle configurazioni che, storicamente, possono assumere. Ben altra genesi e destino hanno, invece, le *antinomie pragmatiche* (aristocrazia/borghesia, borghesia/proletariato, etc.). Esse nascono entro il concreto sviluppo storico-sociale e sono suscettibili di risoluzione all'interno della stessa dimensione da cui sono scaturite. Ne è un esempio l'antinomia aristocrazia/borghesia, che si è dissolta, sul piano storico, con l'affermazione della borghesia e la fine dell'aristocrazia e del suo sistema sociale. L'affermazione della borghesia, però, non ha creato una situazione univoca e definitiva, cioè non ha posto fine alle contraddizioni storico-sociali *tout court*, ma ha dato vita all'insorgere di un nuovo soggetto antagonista (proletariato) e a una nuova struttura antinomica (borghesia/proletariato). Ora, pensare che tale antinomia non possa essere risolta sul piano storico-sociale, significa *destoricizzare* le dinamiche socio-economiche ed *eternizzare* il sistema di cui tale antinomia è espressione. Tener ferma l'antinomia, cioè, vorrebbe dire assegnare all'attuale sistema socio-economico lo *status* di ultimo e definitivo ordine sociale e alla borghesia lo scettro di classe *par excellence*. Si determinerebbe, cioè, una *neutralizzazione della storia* ed *eternizzazione del presente*, già denunciata da Marx, che nega al futuro la sua reale *cifra ontologica*, cioè l'apertura alla dimensione del *possibile* e del *non-ancora*: una sorta di *congelamento* del divenire storico, che non consentirebbe di agire nel presente in funzione di una sua trasformabilità, negando alle classi subalterne qualsiasi speranza/possibilità di emancipazione (Fusaro, 2016).

L'antinomia borghesia/proletariato non è una condizione neutrale, né naturale, ma nasce all'interno di un dato sistema economico ed è il prodotto storico-sociale dello sviluppo umano. Come tale, è una condizione che si dà *sub specie temporis* e non *sub specie aeternitatis*. Essa si pone come contraddizione/antagonismo storico-sociale, la cui posta in gioco è la sopravvivenza del sistema capitalistico o il suo sovvertimento in vista di un nuovo modello di società e sviluppo. Nota Marx (1972c):

dicendo che i rapporti attuali – i rapporti della produzione borghese – sono naturali, gli economisti fanno intendere che si tratta di [...] leggi naturali

indipendenti dall'influenza del tempo. Sono leggi eterne che debbono sempre reggere la società. Così c'è stata storia, ma ormai non ce n'è più (p. 182).

Marx si oppone *senza se e senza ma* a tale visione, mettendo in evidenza la *storicità* e, dunque, la *transitorietà* dei rapporti borghesi di produzione (Marx, 1979). Una volta negati a tale ordine i caratteri di assoluta *razionalità* ed *eternità* e assegnandogli quelli di *contraddizione* e *storicità*, il suo superamento, se non può porsi come fatto necessario e inevitabile, può almeno darsi come evento possibile. In sintesi, quindi, sebbene il superamento del sistema capitalistico non possa considerarsi come momento necessario e necessitante del processo storico (in tal caso la posizione di Banfi e Marx sarebbe senza dubbio dogmatica), ma solo come circostanza potenzialmente realizzabile, ciò basta a spazzare via la pretesa, dell'*intelligibilità* borghese, di indicare nel sistema capitalistico il modello ultimo e definitivo di società.

Se, viceversa, il capitalismo venisse concepito come sistema sociale invalicabile, rappresenterebbe non solo *la fine della storia* (Fukuyama insegna), ma *il fine stesso della storia*: un assioma, un postulato teoretico, sottratto a qualsiasi criterio di verificabilità e che avrebbe un'indiscutibile natura dogmatica. Lo svuotamento e la rimozione del piano della storicità, che tale posizione presuppone e sancisce, ha come corollari l'*aproxia* (se non si dà la possibilità di una società diversa, non vi è spazio alcuno per una prassi trasformatrice, al massimo per una prassi conservatrice e adattiva) e l'*annientamento del futuro*: non più dimensione del possibile e del non-ancora, ma luogo della pura e coatta ripetizione del già dato (futuro come eterno presente), in cui *essere* e *poter-essere* coincidono e la dialettica tra ideale e reale giunge, hegelianamente, a definitiva sintesi, in un'identità che non lascia spazio per ulteriori sviluppi (Fusaro, 2016). In netta antitesi con l'impostazione di Banfi, che rifiuta il principio dell'*adaequatio* e promuove, sia sul piano gnoseologico che etico-sociale, un atteggiamento critico-costruttivo, tale posizione non fa che trasporre il principio dell'*adaequatio* dall'ambito gnoseologico a quello etico-sociale, ponendo il soggetto nella condizione di mero spettatore. Egli, quindi, anche di fronte alla più palese delle ingiustizie, non può far altro che accettarla, con un atteggiamento fatalistico, che esclude ogni istanza trasformatrice.

In tale visione del mondo, lo stesso concetto di *ingiustizia* subisce una radicale ridefinizione e «cessa, propriamente, di essere tale» (*Ivi*, p. 563): non più condizione intollerabile/inaccettabile, che ci richiama, prospetticamente, a un impegno etico-politico per il suo il superamento, ma «semplice fenomeno tra i tanti, fisiologico e, dunque, né criticabile, né trasformabile», un mero dato, che

«chiede solo di essere [...] registrato realisticamente, accertato e accettato» (*Ibidem*).

Quanto alla questione del ruolo del proletariato nel processo di risoluzione della crisi e del superamento del sistema capitalistico, Banfi osserva che la funzione universale e progressiva passa dalla borghesia al proletariato. Come detto, la borghesia si era posta, antinomicamente, in opposizione all'aristocrazia e ne aveva decretato la fine; non si capisce, dunque, per quale ragione la stessa cosa non possa avvenire con il proletariato che, sorto all'interno del sistema borghese, si pone in termini antinomici rispetto alla borghesia e lotta per la dissoluzione del sistema capitalistico. È ovvio che la borghesia (oggi l'oligarchia economico-finanziaria), in quanto classe dominante e detentrica unica di tutti i privilegi, ha tutto l'interesse a perpetuare, *sine die*, tale sistema/modello di sviluppo e, per raggiungere tale obiettivo, usa tutte le armi a sua disposizione: non solo lo strapotere economico, che piega ogni forma di resistenza, ma anche la sua egemonia sul piano simbolico, attraverso cui cerca di legittimare la sua visione del mondo, che spaccia l'attuale modello di sviluppo come la più grande conquista della civiltà umana. Entro tale prospettiva, le stesse crisi, a cui il capitalismo va sistematicamente incontro, vengono derubricate a mere scosse d'assestamento, residui effetti collaterali, che svaniranno nel momento in cui il sistema avrà raggiunto la piena maturità.

Tale posizione è palesemente interessata e ideologica e risponde «all'esigenza conservatrice della borghesia di sfuggire alla responsabilità della problematica concreta che la vita economica nella sua realtà storico-sociale porta con sé» (Banfi, 1965a, p. 141). La borghesia, cioè, non sa né vuole farsi carico delle contraddizioni che il sistema continuamente produce e si pone, perciò, al di fuori delle concrete dinamiche storico-sociali, limitandosi ad esorcizzarne iniquità e aberrazioni (sfruttamento, alienazione, disuguaglianze).

La borghesia, che nella lotta contro il sistema feudale era riuscita a conciliare le *armi della critica* con la *critica delle armi*, una volta al potere depone le armi della critica e punta tutto sulla critica delle armi (strapotere economico) e sulle armi della mistificazione, del consenso e del pensiero unico. Ma se la borghesia si sottrae a ogni responsabilità sociale e tende a derubricare le problematiche e le ingiustizie a effetti secondari e marginali del sistema, a farsi carico di tale compito è «la classe che è vittima» (*Ivi*, p. 377) di tale sistema e modello di sviluppo. Il proletariato è un prodotto dello sviluppo storico ed è sul piano della storicità che si inserisce la sua azione antagonista e trasformatrice: nessuna posizione astratta e dogmatica, quindi, ma riconoscimento delle concrete dinamiche storiche e delle forze sociali che in esso agiscono (Banfi, 1960b).

L'antinomia proletariato-borghesia richiama la figura dialettica hegeliana del servo-padrone e ne ripropone la stessa dinamica risolutiva. Come in essa, infatti, «la verità del processo sta nel servo, così nella dialettica capitalistica il vero è nel proletariato, nella classe che subisce la contraddizione, ne è consapevole e, lottando per superarla, agisce in nome dell'emancipazione universale dell'umanità» (Fusaro, 2016, p. 260). Banfi colloca la funzione del proletariato all'interno della sua *visione storicistica* della realtà: realtà in continuo divenire, la cui dinamica, a differenza di Hegel, non si arresta di fronte a nessuna situazione determinata. Se il proletariato, infatti, «nella sua lotta e nella sua vittoria si pone come risoluzione dell'antinomia», ciò non significa che la sua affermazione rappresenti l'ultimo atto della storia, ma solo «l'inizio di un periodo nuovo con diversa struttura problematica» (Banfi, 1965a, p. 198). Dunque, è certamente vero che, per Banfi, la vittoria del proletariato (possibile e non necessaria) determina la risoluzione dell'antinomia borghesia/proletariato, ma collocando la sua *possibile* affermazione all'interno di una visione storicistica della realtà, la realizzazione di una società comunista non rappresenta il definitivo realizzarsi della ragione, ma solo una tappa del suo progressivo affermarsi nella concretezza del mondo storico: posizione perfettamente in linea con il suo razionalismo critico, che nega la possibilità che un dato momento storico e/o situazione sociale possa incarnare il mondo della ragione. Di più, è proprio la dimensione della storicità che garantisce la funzione e l'efficacia di un pensiero critico, perché «la critica, senza la storicità, non può mostrare lo scarto tra realtà e possibilità, tra ciò che è e ciò che, mediato dal divenire, potrebbe altrimenti essere» (Fusaro, 2016, p. 197).

Inoltre, l'affermazione del proletariato (così come la consapevolezza del ruolo storico che è chiamato a svolgere) si colloca, per Banfi, non sul piano della *necessità*, come vuole la *vulgata* marxista, ma su quello della *possibilità*. Ed è proprio perché la realizzazione di una società più giusta e solidale non è un fatto necessario e garantito, che Banfi integra il suo impegno teorico con la responsabilità e la militanza politica, provando a realizzare, nella sua stessa vita, quella sintesi tra *teoria* e *prassi* (alla base della forza critico-rivoluzionaria del marxismo), che rappresenta l'unica possibilità per far sì che la storia cessi «di essere un cieco destino, e divenga un operare cosciente degli uomini, di tutti gli uomini» (Banfi, 1965a, p. 399).

A conferma della sua impostazione critica e antidogmatica, lo stesso concetto di classe diventa una *categoria metodologica* dinamica e flessibile, non più assoluta, ma storicamente determinata e determinabile. Spiega Banfi:

La classe non è un essere per sé stante, un momento assoluto della storia; è l'estremo di un processo di tensione, di problematicità all'interno dell'esperienza, che la coscienza storica rileva, l'ideologia coglie nel suo senso dialettico e definisce per l'azione (Banfi, 1965a, p. 388).

Le classi, cioè, «non sono un che di obbiettivamente definito, né la lotta di classe una realtà storica determinatamente obbiettiva» (*Ivi*, p. 62); al contrario, il concetto di classe, «come tutti i grandi concetti storici, è un concetto limite e dialettico» (Banfi, 1960b, p. 95). Come sottolinea Cambi (1983),

la classe, intesa come «un concetto limite e dialettico», è il momento in cui si unificano concretamente ragione e storia, ma sempre in modo, appunto, dialettico, non aprioristicamente garantito, bensì costruito sul processo che si compie nel tempo e nella situazione, cioè all'interno di condizioni specifiche di lotta (p. 83).

La classe operaia, quindi, rappresenta un'istanza di trasformazione, una forza storico-sociale che, entrando in conflitto con la *particolarità borghese*, lavora e lotta per il superamento della società capitalistica e per la costruzione di una società, più giusta, inclusiva e solidale: una società dell'uomo e per l'uomo. La sua lotta «non si volge solo alla rivendicazione dei suoi diritti di classe, ma riguarda [...] la trasformazione dell'intero corpo sociale» (Banfi, 1960b, p. 47). Lottando per le proprie rivendicazioni, cioè, la classe operaia lavora per un rinnovamento radicale della società, tanto nei suoi aspetti politici e socio-economici, quanto nei suoi indirizzi etici e culturali.

Da quanto detto, è possibile trarre alcune piccole e parziali conclusioni. *In primis*, appare perlomeno discutibile l'accusa di dogmatismo mossa a Banfi, vuoi perché la capacità risolutiva del proletariato non viene individuata attraverso un'astratta speculazione filosofica, ma mediante l'analisi della concreta situazione storico-sociale, vuoi perché le categorie storiche attraverso cui questa analisi è condotta non sono definite in termini *ontologici*, ma *metodologici*; inoltre, collocando la vittoria del proletariato nell'orizzonte del possibile e non nel campo degli eventi necessari e necessitati, sottrae tale circostanza a qualsiasi deriva meccanicistica, immunizzandola da eventuali ricadute dogmatiche; infine, indicando nella società comunista non l'ultimo e definitivo stadio dello sviluppo umano e sociale, ma solo un'ulteriore tappa del progressivo affermarsi della ragione, non postula l'identità tra *essere* (reale) e *poter essere* (ideale), che farebbe assumere al suo pensiero un'evidente postura dogmatica. L'attualità e l'efficacia del marxismo, per Banfi, risiede proprio nella capacità di tener fermo quello *scarto* tra *essere*

e *poter essere*, che garantisce l'impostazione antidogmatica e la legge trascendentale del conoscere. Il marxismo, infatti, rappresenta non solo uno strumento di lotta, ma anche un efficace strumento di ricerca sociale e politica: ricerca, che

rimane aperta, non solo per la complessità dei problemi che essa presenta, ma per la variazione della situazione storica che introduce sempre nuovi elementi di giudizio, ed apre nuove prospettive d'interpretazione (Banfi, 1960b, pp. 47-48).

La seconda indicazione è di natura metodologica ed è un invito a riflettere su quale gruppo sociale (classe?) sia in grado, oggi, di incarnare quell'istanza trasformatrice che, all'epoca di Banfi, era senza dubbio prerogativa del proletariato. Tale indicazione si rivela tanto più utile oggi che la lotta di classe si è *capovolta*. A combatterla, infatti, non sono più le classi subalterne (disgregate e prive di rappresentanza), ma la classe dominante del turbo-capitalismo (Gallino, 2012). Nonostante gli enormi cambiamenti, avviene oggi ciò che avveniva all'epoca di Banfi e che egli aveva lucidamente denunciato. La classe al potere, scrive Banfi (1965a),

in quanto respinge il concetto di una lotta di classe, e il concetto stesso di classe, cioè la concezione dialettica della storia, pretende di attribuire un'astratta universalità al proprio regime sociale. Esercita intanto, di fatto, la più feroce lotta di classe e aggrava perciò i contrasti e le tragiche assurdità della situazione, senza che si disegni per lei un'effettiva via d'uscita (pp. 399-400).

La negazione della lotta di classe risponde, ora come allora, a una precisa *strategia di lotta*, che la classe dominante conduce in sordina, ma con estrema efficacia. In tale lotta, ironia della sorte, la classe dominante si è appropriata di uno dei concetti cardine della sinistra novecentesca, ossia, il gramsciano concetto di *egemonia culturale*: quel complesso di pratiche ideologiche, che produce *consenso* e attraverso cui la classe dominante impone la propria *Weltanschauung* ed esercita il *controllo* sulle classi subalterne. La battaglia odierna, infatti, continua a svolgersi su un doppio binario: sul *piano materiale*, attraverso lo schiacciante potere economico con cui l'*élite* finanziaria globale piega a sé ogni forma di resistenza sociale e politica; a *livello ideologico*, mediante la creazione e manipolazione di simboli e modelli sociali (successo, benessere, potere, etc.), che consentono di disinnescare tensioni e conflitti sociali, proponendo una *compensazione virtuale* alle sofferenze e ai soprusi a cui la maggioranza della società è sottoposta. La stessa stagione dei diritti, che dal dopoguerra ha gradualmente migliorato le condizioni del mondo del lavoro, può essere letta come il tentativo, da parte del Capitale,

di ricondurre il conflitto di classe entro l'orizzonte economico. Osserva Fusaro (2016):

Il fatto che si siano iniziati a retribuire con salari più alti gli operai per non lasciare invenduti i prodotti ha fatto sì che, per un verso, i lavoratori potessero acquistare le merci da loro stessi prodotte (in questo modo, i salari sono per i capitalisti diventati costo e, insieme, profitto: rientrava con l'acquisto del prodotto ciò che era uscito sotto forma di salario accresciuto); e, per un altro verso, ha generato un consenso negli stessi oppressi, che hanno metabolizzato il sistema della produzione, trasformando la lotta in semplice richiesta di innalzamento salariale, senza più mettere in discussione la produzione in quanto tale (p. 444).

Una chiave di lettura condivisibile e che getta nuova luce sulla genesi dell'attuale assuefazione al modello dominante: un richiamo, implicito, a quella mutazione socio-antropologica (indotta) della classe operaia (da *classe di produttori* a *classe di consumatori*), che ha generato consenso e l'adesione dei lavoratori al sistema capitalistico, segnando un ulteriore passo nel processo di dominio del capitale.

Occorre precisare, però, che la *tacitazione delle lotte sociali* non è responsabilità della sola *élite* finanziaria, ma chiama in causa la stessa politica e, soprattutto, i partiti di sinistra. A partire dagli anni Sessanta, infatti, i partiti di sinistra hanno cercato di

«inventare un marxismo senza classe». Un marxismo [...] senza soggetto storico; un marxismo senza la più marxista delle convinzioni marxiste, e cioè che ogni epoca storica alleva un soggetto promotore della propria trasformazione rivoluzionaria (Bauman, 2008, p. 168).

Un processo di lunga durata, che ha portato anche i partiti di sinistra ad abbracciare le ragioni del capitalismo neoliberista e, con buona pace dei lavoratori, a legittimare sul piano politico lo strapotere delle oligarchie economico-finanziarie, il cui unico obiettivo è la crescita smisurata del profitto. *Delocalizzazione, deregulation*, erosione del *Welfare* e dei *diritti dei lavoratori* sono solo alcuni dei diktat che l'oligarchia economico-finanziaria, negli ultimi trent'anni, è riuscita a imporre alle classi politiche dei paesi occidentali. Così facendo, la politica è venuta meno alla sua funzione istituzionale (rappresentare i diritti e i bisogni dei cittadini) e si è trasformata in *longa manus* degli interessi del Capitale. Situazione, questa, che non solo ha prodotto conseguenze nefaste sul piano sociale (su tutte, l'aumento delle disuguaglianze), ma ha determinato uno svuotamento

delle stesse istituzioni democratiche, tanto che oggi si parla sempre più di *post-democrazia* (Crouch, 2005): un sistema di governo che, pur basandosi su regole *formalmente democratiche*, relega i cittadini a un ruolo sempre più marginale, dirottando il potere decisionale nelle mani di oligarchie prive di legittimazione democratica, i cui interessi non coincidono con quelli dei cittadini.

Grazie alla connivenza delle istituzioni politiche, dunque, la classe al potere ha messo in atto una complessa strategia di attacco, che ha determinato, di fatto, la disgregazione della classe antagonista, privandola di qualsiasi tutela e capacità di azione e obbligandola a partecipare, mutuando l'immagine da Bauman (2008), a quel perverso gioco delle sedie in cui i giocatori hanno tutto da perdere e niente da guadagnare, se non quella sedia, che gli eviterà di ritrovarsi in piedi (almeno fino al giro successivo) e, dunque, esclusi dal gioco, con tutto ciò che ne consegue.

Se perverso è il gioco, perverse sono le conseguenze che produce. In virtù di tale logica, infatti, l'avversario non è più chi impone e gestisce il gioco, ma chi, suo malgrado, è costretto a competere per ottenere la sua agognata sedia. Una guerra tra poveri, che mette a rischio la stessa tenuta sociale; una battaglia giocata a tutto vantaggio dei *padroni del vapore* e che si traduce, per i giocatori, in una sorta di personale vittoria di Pirro: momentanea, effimera e votata alla sconfitta.

1.14 L'uomo copernicano

L'uomo copernicano rappresenta il punto di convergenza tra razionalismo critico e marxismo e, come indicato da Papi (1961), il marxismo banfiano è tutto da vedere nella prospettiva dell'uomo copernicano, quale lo concepì Galileo.

Sebbene Banfi (accogliendo la *precauzione* marxiana a non prescrivere ricette per le osterie del futuro) si guardò bene «dal dire quale sarà l'uomo copernicano del domani», l'immagine che ne proponeva negli anni Cinquanta scaturiva proprio «dall'incontro e dalla continuità tra il razionalismo critico e il marxismo» (Sichirollo, 1986, p. 71). Alla stregua del pensiero scientifico di matrice galileiana, infatti, razionalismo critico e marxismo non mirano a definire l'*essenza* dell'uomo e il *fine ultimo* della realtà e della storia, non cercano e non si preoccupano di rispondere alla domanda del *perché*, ma rivolgono la propria attenzione e il loro impegno alla ricerca e definizione del *come*: guardano, cioè, al problema dell'*esistenza*, cercando la *relazione funzionale* dei fatti storici e della realtà nella sua problematica ricchezza e processualità.

Scrive Bertin (1961b):

Il marxista ha [...] in comune col razionalista l'ideale dell'uomo copernicano, dell'uomo che crea, nell'attività collettiva del lavoro, se stesso e il suo mondo, in un processo che è il processo della storia, dell'uomo che «si sa nella storia, non però a subirla, ma a crearla, a dominarla, a dirigerla». In tale attiva convergenza di razionalismo critico e di marxismo, Banfi filosofo ha trovato l'orizzonte capace di tradurre l'esigenza razionale in principio eticamente costruttivo di un mondo restituito alla possibilità di un infinito progresso (p. 39).

L'uomo copernicano, quindi, è l'uomo che si è affrancato dalle pastoie del pensiero dogmatico, ricusando le rassicuranti certezze metafisiche e religiose; che ha rinunciato alla presunzione «d'esser centro e ragione dell'universo» (Banfi, 1965a, p. 37), assumendo l'impegno e la responsabilità di farsi artefice del proprio destino, di costruire, cioè, sé stesso (come individuo e collettività) e il proprio mondo (Banfi, 1965a; Eletti, 1985).

L'uomo copernicano, pertanto, non è più sottomesso a una forza cieca e necessitante come il destino, ma ha la possibilità di realizzare la sua esistenza e costruire la propria storia all'interno di uno *spazio di libertà*. Certo, è una libertà influenzata dal contesto in cui agisce, ma tale vincolo non si pone come fattore necessitante, bensì come elemento che può *condizionare* le sue possibilità e i suoi progetti, ma *non determinarli* in maniera meccanica e ineluttabile.

Homo sapiens e *homo faber* allo stesso tempo, l'uomo copernicano «si sa nella natura, parte della natura stessa» (Banfi, 1961c, p. 199), impegnato ad affrontare i problemi che la vita e la realtà concreta gli pongono. Egli si concepisce come *essere in divenire* e ha chiara consapevolezza di far parte di complessi processi sociali e culturali, da cui non può prescindere (Pieretti, 1987). Ciò significa che, se da un lato, si riconosce limitato/finito e soggetto ai *condizionamenti* della realtà, dall'altro scopre la possibilità di inserirsi attivamente nell'intrinseca problematicità del reale, cercando di «risolverla in vista di un suo progressivo adeguamento ai bisogni e alle necessità dell'umanità» (*Ivi*, p. 61). Per fare ciò può disporre di due armi formidabili, cioè la *ragione critico-metodica*, che gli consente di scoprire la struttura del reale e il suo sistema di relazioni, e il *lavoro*, che gli permette, grazie proprio a tale conoscenza, di agire in maniera tecnicamente esperta sulla realtà e nella storia, cercando di costruire «con tenacia e fervida fatica il proprio regno libero e progressivo»: un uomo che, di fronte alla problematicità del reale, è alla continua ricerca di una soluzione, «nella chiara coscienza della relatività e della responsabilità personale e sociale di tale soluzione» (Banfi, 1965a, p. 37).

Da quanto detto si evince che l'uomo copernicano non è un super-uomo, che agisce isolato dal resto della società, ma si inserisce dinamicamente al suo interno e, conscio della propria responsabilità e forte del suo impegno, «partecipa con i suoi simili alla costruzione di un mondo sempre più aperto e ricco di possibilità» (Pieretti, 1987, p. 62). Del resto, non sono solo il sapere e il lavoro a essere possibili per opera collettiva, ma la persona stessa «non può mai essere concepita a sé, ma solo intrinseca a una realtà in cui vive, nell'ambito di un'umanità a cui partecipa» (Banfi, 1965a, p. 366).

L'immagine dell'uomo copernicano ci restituisce una visione paradigmatica dell'uomo moderno, che pone al centro del suo *essere* e *agire* etico-sociale la partecipazione, l'impegno e la responsabilità e, sul piano teorico-prassico, la ricerca razionale e il lavoro. L'uomo copernicano, perciò, è l'emblema della coscienza scientifica moderna, che rappresenta, insieme alla coscienza storica, incarnata dal materialismo storico,

la duplice via in cui la coscienza culturale nell'età moderna si dirama fuori dal cerchio metafisico, in cerca dell'esperienza e del dominio sulle cose e sul destino degli uomini, per farsi non contemplatrice di un regno sopraceleste, ma costruttrice di un mondo terreno (*Ivi*, p. 384).

Sia il copernicanesimo che il marxismo ripudiano presupposti, categorie e metodi del sapere metafisico e sostituiscono «alla sostanzialità la funzionalità come categoria euristica», introducendo «in opposizione al criterio trascendente dell'*adaequatio intellectus et rei* il criterio immanente, metodico della verità costruttiva» (*Ivi*, p. 276). L'uomo copernicano, cioè, ha ben chiaro che il mondo non è qualcosa di già dato, un sistema chiuso e autosufficiente, retto da norme infallibili ed eterne, che la persona deve limitarsi a riconoscere e contemplare, ma è una realtà «che si fa e si costruisce attraverso un processo continuo e senza fine» (Pieretti, 1987, p. 60). Vale a dire, il mondo in cui si trova a vivere è un mondo da *farsi* e da *conquistare*, giorno per giorno, attraverso la ragione e il lavoro: mondo, che si presenta «come una connessione di infiniti rapporti che consentono, una volta conosciuti, all'attività umana una sempre più libera e più vasta capacità costruttiva» (Banfi, 1961b, p. 339).

La svolta tecnico-scientifica operata dal copernicanesimo ha creato, quindi, i presupposti per un *regnum hominis* razionale e progressivo: un impegno/obiettivo, che è stato continuamente disatteso e continua, tutt'ora, a esserlo. Come denuncia Banfi, infatti,

si manifesta assurda, paradossale, tragica la contraddizione tra il perfezionamen-

to della tecnica, della padronanza che il lavoro dell'uomo ha sulla natura, tra la potenzialità produttiva e la possibilità di benessere della società umana e il suo effettivo stato di schiavitù, d'ingiustizia, di miseria (Banfi, 1965a, p. 397).

A Banfi, cioè, appare evidente che la rivoluzione scientifica, nata entro una «rinovata vita civile» e «nel vigore delle nuove forze produttive» (*Ivi*, p. 382), incarnate dalla borghesia in ascesa, deve essere completata sul piano etico-sociale. Tale obiettivo, però, non poteva essere realizzato all'interno della società borghese che, anzi, ne rappresentava «un limite e un motivo di continua deviazione» (*Ivi*, p. 317). La borghesia, che aveva promosso/guidato la rivoluzione scientifica, infatti, aveva rinunciato al suo impegno *progressista* e aveva assoggettato scienza e tecnica ai suoi interessi di classe, trasformandole, da strumenti di liberazione e progresso sociale, in dispositivi di oppressione e ingiustizia sociale.

Alla luce di ciò, quindi, l'età moderna non poteva dirsi compiuta dalla rivoluzione borghese, ma attendeva di realizzare tutte le *potenzialità* tecnico-scientifiche e intellettuali, che la rivoluzione copernicana aveva dischiuso (Antiseri, Tagliagambe, 2012).

A farsi carico di tale compito è il marxismo, che rappresenta «il compimento della coscienza dell'uomo copernicano, quale lo concepì Galileo, in eredità di tutto il movimento di umanismo libero e attivo che si svolge dal XIII secolo» (Banfi, 1965a, p. 413). Il marxismo, cioè, si propone di realizzare, sul piano etico e sociale, l'«inesauribile potenzialità tecnica costruttiva» (*Ivi*, p. 317), prodotta dal progresso scientifico e che ha esteso, oltre ogni ipotesi e più rosea aspettativa, il dominio dell'uomo sulla natura. Capacità tecnico-costruttiva, che dovrebbe essere disponibile per tutti e favorirne lo sviluppo e che, invece, viene piegata agli interessi della borghesia, per perpetrare il suo dominio di classe e lo sfruttamento dell'uomo sull'uomo.

Il rischio che anche il proletariato, una volta giunto al potere, possa assoggettare la società ai suoi interessi di classe è poco probabile. Per la classe operaia, infatti, la conquista del potere non è un *fine in sé*, ma solo lo *strumento* per realizzare una trasformazione radicale della società, che escluda il sistema stesso delle classi. Con il venir delle classi, quindi, è alquanto improprio parlare di interessi di classe.

1.15 Etica e Conoscenza

Impegno teorico e impegno etico rappresentano, in Banfi, le due facce di un'unica medaglia e fanno riferimento ad una realtà in continuo divenire e ad

una società aperta, razionale, tecnicamente ed eticamente progressiva: società in perenne costruzione, i cui perni centrali sono la *ragione critica*, il *lavoro* e l'*impegno etico*. Se dal punto di vista *teorico*, come visto, il *razionalismo critico* si oppone a qualsiasi teoria della conoscenza astratta e dogmatica, sul piano *etico*, la sua battaglia è direzionata contro ogni sorta di moralismo che, al di là delle declinazioni religiose o metafisiche, è sempre un moralismo dell'*intenzione* e dell'*anima bella*. Il *moralismo* è il corrispettivo, sul piano etico, del *pensiero dogmatico*, perché entrambi pretendono di definire la realtà in maniera univoca e definitiva (pure idee e norme ideali), misconoscendo la ricchezza/problematicità della vita, dei processi storico-sociali e culturali. Nell'impostazione di Banfi, al contrario, sia l'etica che la conoscenza sono calati a piè pari nel mondo e nella storia e sono chiamate a lavorare, sinergicamente, per la costruzione di «un mondo migliore, sempre più aperto, universale e felice» (Banfi, 1965a, p. 252).

A Banfi non sfugge che la vita etica, al pari di quella teoretica, sia una questione complessa, ricca di contraddizioni e problemi sempre emergenti, che non ammettono soluzioni universali, eterne ed assolute; ma è forte, in lui, la convinzione che una società migliore e più umana sia possibile realizzarla, a patto, però, che «la realtà della persona e della comunità umana» sia accolta «senza attenuazioni e infingimenti» (*Ivi*, p. 299) e le contraddizioni/problematicità non siano sottaciute, ma esplicitate/denunciate ed affrontate con tenacia e responsabilità. Conoscenza ed etica devono essere *razionalmente fondate, storicamente determinate* e frutto di un *impegno costruttivo*. Se, sul piano teorico, Banfi oppone al principio metodico dell'*adaequatio rei et intellectus* lo sforzo costruttivo e ricostruttivo della ragione critica, intesa come «*itinerarium mentis in realitatem*» (Cantoni, 1961, p. XIV), per quanto attiene, invece, al tema della moralità, rifiuta l'idea della *responsabilità etica* come «adeguazione della vita personale o collettiva a un ideale di saggezza» (Banfi, 1965a, p. 252), a un ordine ideale di valori. Rifiuta, cioè, il *moralismo dell'intenzione*, così caro alle *anime belle*, incapace di agire nella concretezza della vita e della storia e che si traduce, tutt'al più, nella ricerca personale di un'ipotetica perfezione morale.

Il moralismo, per Banfi, è privo di senso umano, perché *indifferente* alla vita interiore delle persone, chiamate a fare i conti con i *dubbi* e le *inquietudini*, che spesso accompagnano le scelte etiche. Il moralismo, di fronte a tali tormenti, non sa far altro che offrire soluzioni univoche e generiche: un puro *dover essere*, che mal si concilia con la dimensione etica, che è assunzione delle proprie responsabilità e non adesione acritica a un *ricettario* etico buono per tutti e in ogni occasione. Così come è indifferente alla vita interiore delle persone, il moralismo è insensibile anche alle questioni della vita sociale, nel senso che non è

interessato ai rapporti concreti e alle situazioni problematiche, che il vivere insieme spesso determina e porta con sé. Sottolinea, sarcasticamente, Banfi:

là dove si tratta di problemi economici, politici, educativi, il moralismo ne ignora la concretezza storica particolare, trascura il senso ch'essi hanno nel proprio campo e, lungi dall'illuminare più profondamente la loro complessa umana struttura, come è possibile dal punto di vista morale, impone la propria generica soluzione, il proprio astratto dover essere (Banfi, 1965a, p. 293).

Il moralismo, perciò, si limita a professare le sue *buone intenzioni* e non si preoccupa neanche di sapere se, queste, si compiano o meno, si realizzino oppure no. Il suo interesse e la sua preoccupazione, infatti, non sono rivolti al mondo per come si sta effettivamente costruendo, quanto al mondo che si ha intenzione di costruire (Eletti, 1985). Come nota Pieretti (1987):

poiché non gli interessa quale tipo di mondo si costruisca ma gli è sufficiente che si abbia intenzione di farlo, considera del tutto irrilevante ogni azione diretta a modificare la situazione di fatto (pp. 20-21).

Il moralismo, perciò, al di là delle dichiarate *buone intenzioni*, è figlio di uno spirito retrivo e conservatore, strenuo difensore dello *status quo* e nemico dichiarato di ogni istanza di cambiamento e trasformazione. Il suo atteggiamento legittima l'inerzia e l'irresponsabilità pratica di fronte alle ingiustizie e ai concreti problemi del mondo, che richiederebbero, invece, una reale e fattiva presa in carico. Avverte, infatti, Banfi (1965a):

Affermare la libertà e la giustizia in un mondo di schiavitù e di ingiustizia significa moralmente non un atto di fede di un'anima bella che si ritrae dal mondo, ma la volontà di un'attività concreta per cui da questo mondo – dalla sua estrema negatività vissuta e sofferta – devono sorgere libertà e giustizia, come concrete, feconde forme di vita (p. 305).

Ciò significa che non bisogna postulare soluzioni astratte, ma impegnarsi concretamente per costruire le condizioni oggettive, che rendano possibile una moralità capace di incidere profondamente nella vita delle persone e della società, affinché libertà e giustizia non siano solo vuoti proclami, ma realtà concrete e operanti. Secondo il realismo etico banfiano, perciò,

non vi può essere riorganizzazione della vita morale se non si ponga su nuove basi il rapporto di individuo e società, eliminando innanzitutto, come vuole il

comunismo, le ragioni del conflitto, imposto dall'ordine sociale attuale, tra classi privilegiate e classi sfruttate (Bertin, 1961b, pp. 77-78).

Il moralismo, infine, manca di senso storico e non comprende che le questioni etiche e i valori non fanno parte «di un ordine morale astrattamente statico e universale, che la filosofia contempra ed espone agli uomini per edificazione e disciplina» (Banfi, 1944, p. 93), ma sono storicamente determinati e, come tali, variabili e suscettibili di cambiamento. La vita morale delle persone, cioè, non ha a che fare con norme/valori assoluti e già dati, ma si confronta con concreti problemi etici che la vita, in un dato momento, gli pone. Perciò, nella prospettiva di Banfi,

all'etica dell'intenzione, statica e legata all'abitudine, s'opponesse antitetivamente l'etica costruttiva, dinamica e problematica. Questa [...] spinge la persona a vivere sino in fondo la problematicità della vita morale, a riconoscere la realtà [...] e il suo valore, a considerare senza attenuazioni i problemi, affinché la realtà quale è divenga, assunta con energia e coraggio, generatrice di una moralità concreta, «innestata alla vita», atta alla progressiva formulazione e risoluzione delle questioni umane (Eletti, 1985, p. 78).

Se i *problemi etici* nascono in concrete situazioni storico-esistenziali e non sono, perciò, dati a priori, men che meno a priori possono essere le risposte e le possibili soluzioni, come sostiene, invece, il moralismo. Ognuno, quindi, deve farsi carico in prima persona, senza attendere soluzioni dall'esterno o pensare che si possano risolvere una volta per tutte. Nell'assumere tale responsabilità, perciò, ognuno è chiamato «ad essere costruttore di senso in termini sempre rivedibili, provvisori, negoziabili e senza le “rassicuranti garanzie” di un impianto valoriale definito» (Porcarelli, 2012, p. 56).

Così come non esiste, infatti, una visione assoluta e definitiva della realtà, non esiste neppure una conclusa saggezza, un sistema ideale (chiuso e definitivo) di norme morali. Il processo di trasformazione radicale del sapere, iniziato con l'età moderna e che trova il suo vertice alto nella coscienza critica del pensiero contemporaneo, esige e promuove «un altrettanto radicale mutamento del mondo dell'azione e della vita etica, mutamento che solo in quella trasformazione si giustifica e si garantisce universalmente» (Banfi, 1965a, p. 216). Il *moralismo*, al contrario, rappresenta una fuga dalla realtà e dalla storia, è l'*etica del disimpegno* e dell'alibi, che non si cura di intervenire nella concretezza della vita per creare una società più giusta, progressiva, aperta e solidale, ma si limita a

constatare la distanza che separa la realtà concreta dal puro ideale, il dichiarato dall'agito.

Ciò detto, e in linea con il razionalismo critico che, ricordiamo, è un «razionalismo del problema [...] è coscienza del problema e non delle soluzioni» (Banfi, 1967a, pp. 101-102), per Banfi una moralità costruttiva, aperta e concreta parte dal presupposto che le idee morali non siano delle *soluzioni*, ma *problemi* aperti ed estremamente complessi, che richiedono di essere affrontati con impegno, responsabilità e senso critico. Ognuno, cioè, dovrebbe essere consapevole che le *questioni etiche* non ammettono facili soluzioni: esse, infatti, si pongono come *possibilità antinomiche*, che ci richiamano, come persone e come cittadini, ad operare scelte ponderate, moralmente significative e prive di ogni automatismo e/o garanzia. Ammonisce Banfi (1965a):

Il problema morale deve rimanere puro e aperto, nella sua infinità, dinanzi alle coscienze perch'esse non credano che una sua soluzione sia l'assoluta soluzione e il suo sfacelo significhi lo sfacelo dello stesso mondo morale (p. 305).

Per cogliere la profondità delle riflessioni di Banfi sulla morale basti pensare, solo per fare alcuni esempi, alle attuali questioni bio-etiche, legate ai temi di inizio e fine vita, della ricerca biomedica, dell'ingegneria genetica. Questioni aperte e in continua evoluzione, che ci interpellano, come persone e come cittadini, e non possono essere risolte appellandosi a principi ideologici o a valori ideali, ma richiedono una profonda riflessione e un confronto aperto, scevro da pregiudizi. Sottolinea Banfi:

La vita morale è un processo che si svolge all'interno della realtà stessa, attraverso tensioni e conflitti in una discontinuità ricca di esperienze; vi apre le vie del proprio sviluppo secondo un equilibrio instabile sempre, ma sempre vivente e concreto; vi costituisce un mondo di più o meno ampia armonicità, aperto sempre e in continuo processo (*Ivi*, p. 304).

Etica costruttiva e storicamente determinata, dunque, quella banfiana, etica dell'impegno e della partecipazione e non della contemplazione di un ordine ideale, perché «gli ideali e i valori nascono e vivono non sul piano d'una astratta teoria, ma all'interno della vita, e in tanto valgono in quanto sono fecondi e produttivi» (*Ivi*, p. 252). La moralità, dunque, è *in primis* partecipazione, «con una propria originalità e responsabilità personale, all'opera collettiva di costruzione sociale» di un mondo migliore e universalmente libero: partecipazione, che si traduce in lotta contro «le strutture sociali che si oppongono all'uso fecondo

della ragione e della tecnica nella costruzione di un'universale realtà umana» (Banfi, 1965a, p. 319). Nel condurre la sua lotta, l'uomo che agisce con *senso etico* non può contare su nessuna struttura metafisica di valori, che garantisca e giustifichi le sue scelte e le sue azioni, ma deve fare affidamento solo sul suo impegno e sulla propria responsabilità: responsabilità, che nasce dal sentirsi parte in causa, dalla consapevolezza di appartenere a una realtà e umanità, che si struttura e si ridefinisce anche grazie alle nostre scelte e alle nostre azioni. Scrive Banfi:

Io sono responsabile di ciò che faccio perché in tal fare costruisco me stesso e il mondo degli uomini; sono responsabile di fronte a me e agli altri, di fronte a quella coscienza civile e umana che, in forme diverse, continuamente è in noi presente e attiva. La responsabilità è proprio questa immanente coscienza attiva della costruzione della realtà umana (*Ivi*, p. 366).

Dunque, l'*impegno* e la *responsabilità* personale rimandano, in termini prospettici, a quella *corresponsabilità* umana (intesa come partecipazione solidale e costruzione comune, anche se non necessariamente armonica), «che è un elemento fondamentale costruttivo del mondo morale» (*Ivi*, p. 292). Tale istanza, perciò, sollecita la singola persona a non «chiudersi in una sorta di egoismo irresponsabile, ma assumere le proprie responsabilità sociali e civili» (Porcarelli, 2012, p. 52), cioè, richiede, a ognuno, di aprirsi all'altro, al noi, a un noi che, al limite, rimanda e racchiude l'umanità intera.

Siffatto impegno etico, complementare a quello teorico, trova il suo momento di realizzazione sul piano del lavoro, inteso come un *fare tecnicamente esperto* ed *eticamente orientato* (Banfi, 1965a). La moralità, infatti, non è contemplazione di un ipotetico mondo morale, ma è costruzione di un mondo morale, non è giudizio ma costruttività (Banfi, 1944). Il lavoro, perciò, assume un ruolo centrale sia a livello personale che sociale, nel senso che rappresenta il processo di autorealizzazione della persona all'interno della società (ovviamente, Banfi, al pari di Marx, si riferisce a un lavoro liberato da ogni forma di alienazione). Se, a livello personale, ognuno «costruisce gli orizzonti di senso della propria esistenza [...] attraverso il concreto e fattivo *impegno etico*, a livello sociale realizza la stessa istanza attraverso un *impegno sociale* [...] di cui il lavoro rappresenta la realizzazione più evidente» (Porcarelli, 2012, p. 61).

Resta da affrontare un'ultima e cruciale questione. Se l'impostazione critica del pensiero non è e non vuole essere edificante (non ha la pretesa di imporre idee, valori e norme di saggezza), si pone allora il problema di come sia possibile garantire la dimensione etica nella sua concretezza e universalità. Vale a dire, è

possibile garantire l'*impegno etico* senza riferirsi a norme/valori ideali e astratti, sottraendolo però, all'arbitrio individuale e al relativismo scettico? A ben guardare, è la stessa questione che si era presentata sul piano teoretico-conoscitivo. Se, in quel caso, la questione riguardava la possibilità di tenere insieme la *concretezza empirica* e l'*universalità della ragione*, ora si tratta di *garantire* un piano etico immune da forme di relativismo, ma senza ancorarlo ad una fissa realtà sociale (etica organica) o affidarlo a norme/valori astratti e ideali (etica dell'intenzione).

La soluzione, per Banfi, risiede nell'*etica marxista*, l'unica in grado di superare «l'opposizione tra relativismo scettico, in cui giudizio e ragione sono perennemente travolti, e moralismo astratto, che valuta i fatti con criteri generici, fuori del processo storico»; l'unica in grado di superare «l'antitesi tra etica *organica* (propria di una civiltà «chiusa») ed etica dell'*ideale*» (Bertin, 1961b, p. 79). Il marxismo, infatti, in quanto storicismo critico e radicale, colloca l'uomo all'interno della dialettica storica e lo richiama all'impegno pratico e alla responsabilità delle scelte (Banfi, 1965a). L'universalità del piano etico si pone, quindi, non come un *a quo*, astratto e predeterminato, che impone alle persone di *conformarsi* a presunte norme e valori assoluti, ma come un *ad quem* ideale e regolativo. Rappresenta, cioè, un *principio regolativo*, rispetto al quale l'uomo copernicano, in quanto costruttore di un mondo di eticità e umanità, direziona il suo impegno e la sua responsabilità, cercando di risolvere, in una situazione storica concreta e determinata, il problema centrale dell'umanità, ossia la convergenza «della libertà ideale della persona e dell'ideale armonia della società» (*Imi*, p. 300). L'etica marxista, perciò, corrisponde in pieno con quella banfiana. Essa, infatti, non implica

una visione speculativa del mondo come non la implica l'etica della ragione: è un'etica storicista, nel senso che non pretende, come invece pretende ogni ideologia di élite, a un'astratta validità assoluta, ma corrisponde alla concreta coscienza che gli uomini hanno di sé nella storia (Bertin, 1961b, p. 78).

Il marxismo, con il suo umanesimo storico e la coscienza realistico-dialettica, rappresenta la possibilità di realizzare una nuova e progressiva sintesi etico-sociale e di completare, sul piano pragmatico, quel percorso di liberazione da ogni struttura mitico-metafisica a cui il razionalismo critico aveva dato inizio sul piano teoretico. Per Banfi, quindi, marxismo e razionalismo critico si pongono su un piano

di effettiva e reciproca congruenza, per cui il razionalismo critico vale come filosofia del materialismo marxista e il materialismo marxista come realtà etica, traduzione politica (*umanità*) del razionalismo critico [...] L'uno è il presupposto

teoretico, l'altro il complemento pragmatico di una identica esigenza etica, che trova nel principio di ragione il momento di *verità*, nel principio di rivoluzione il momento di *attualità* (Bertin, 1958a, p. 425).

Marxismo e razionalismo critico, cioè, sono legati da una sorta di *complementarità dialettica*. Da un lato, il marxismo rappresenta una conferma e il «compimento di un atteggiamento radicalmente critico del pensiero» (Banfi, 1965a, p. 92) e assicura al razionalismo critico una fondazione sociale e l'efficacia sul piano pragmatico; dall'altro, il razionalismo critico garantisce il materialismo storico sul piano dell'analisi e della ricerca teoretica e lo immunizza da possibili derive dogmatiche.

1.16 Educazione, società e politica

Banfi ha sempre prestato particolare attenzione al tema dell'educazione, tanto che si può indicare nelle *questioni educative* il punto di snodo e di interconnessione tra il suo impegno teorico e quello etico e politico-sociale.

Il suo impegno in campo educativo traspare non solo dagli studi e dalle riflessioni più squisitamente pedagogiche, ma innerva la sua intera elaborazione teorica. Come ricorda Bertin (1961b), gli stessi *Principi di una teoria della Ragione* (summa della sua elaborazione teorica e atto di nascita del razionalismo critico) «ebbero origine dall'esigenza di dare una fondazione filosofica agli studi pedagogici» (pp. 87-88). Il suo interesse per le questioni educative, inoltre, è testimoniato dagli interventi attraverso cui prese posizione, come Senatore della neonata Repubblica, in merito alla riforma della scuola e alle principali questioni pedagogiche in Italia e in Europa.

Diversamente da Gentile, che aveva ricondotto la pedagogia nell'alveo della filosofia, Banfi rivendica l'autonomia della riflessione pedagogica, riconoscendone la peculiarità dei problemi e la specificità dei campi di ricerca. La pedagogia, esorta Banfi (1958),

cessi dal far la cenerentola in casa della filosofia. Ha diritto a far casa propria, ché, senza pretesa di astratta scientificità, ha i suoi problemi e i suoi campi di ricerca (p. 34).

Allo stesso tempo, però, ritiene che l'esperienza educativa sia parte della più ampia esperienza socio-culturale e che presenti, quindi, gli stessi indici di problematicità e la medesima apertura alla dimensione storica. In virtù di tale

convinzione, perciò, Banfi utilizza lo stesso impianto metodologico dei *Principi* per indagare la ricca e complessa fenomenologia della realtà educativa. Egli, cioè, ritiene legittima

la possibilità di applicare anche all'analisi dell'esperienza educativa la metodologia trascendentale-fenomenologica (apparsa nella *Teoria della Ragione* valido strumento per lo studio dell'esperienza culturale in tutte le sue forme) e di compiere quella distinzione tra filosofia dell'educazione e pedagogia pratica che egli ritiene essenziale alla purezza e al rigore della teoria e all'elasticità e concretezza della pratica (Bertin, 1961b, p. 109).

Tale approccio consente di dipanare la problematicità dell'esperienza educativa in senso trascendentale e antidogmatico. Permette, cioè, di tenere insieme, *dialletticamente*, l'idealità, puramente regolativa e metodologica, dell'indagine educativa e la varietà fenomenologica dei sistemi educativi, quale è data riscontrare nella concretezza storico-sociale: da un lato, quindi, l'universalità della dimensione filosofica dell'educazione, dall'altro il rilievo della pluralità e relatività delle concrete forme educative. La prospettiva banfiana, quindi, distingue nettamente il ruolo e la funzione della *filosofia dell'educazione* dai compiti che la *pedagogia pratica e normativa* è chiamata ad assolvere in una determinata società/cultura. Tale distinzione, è bene sottolineare, ha valore metodologico e non sostanziale, vale cioè come ipotesi di lavoro e non in termini assoluti.

Una *precauzione metodologica* necessaria per evitare possibili sovrapposizioni e/o fraintendimenti è poter «distinguere l'universalità trascendentale dell'idea educativa dalla relatività delle sue realizzazioni storiche» (Ivi, p. 150). Ciò impone alla filosofia dell'educazione di operare una sorta di *epochè* fenomenologica, ossia una messa in parentesi dei sistemi educativi presenti e operanti nelle varie società e culture. Al riguardo, avverte Bertin:

Senza tale «messa tra parentesi» non è possibile che la filosofia dell'educazione assolva l'istanza di una comprensione dell'esperienza educativa nella universalità delle varie implicazioni assiologiche, pregiudicata come essa sarebbe dalle implicazioni proprie delle norme accettate, funzioni di una cultura e di una civiltà determinata. Infatti, soltanto procedendo al di là di ogni determinazione reale o fenomenologica dell'educazione e di ogni sintesi parziale di carattere pratico-normativo, è possibile ricavare la legge unitaria dominante l'esperienza educativa, intesa nella molteplicità dei suoi aspetti soggettivi e oggettivi, positivi e negativi, nella loro tensione ed irriducibilità, nella loro mai conclusa problematicità, nei loro rapporti con le altre forme della cultura, ecc., e cioè, in generale, nella varietà e complessità dei suoi aspetti *fenomenologici* (Ivi, p. 91).

Banfi non nega il valore e l'importanza della pedagogia pratico-normativa, ma ne evidenzia il condizionamento storico-sociale e l'intrinseca parzialità/relatività delle sue determinazioni.

Ma quali sono i compiti della filosofia dell'educazione e della pedagogia pratico-normativa? La filosofia dell'educazione risponde all'esigenza di autonomia della ragione critica e si serve del suo stesso impianto metodologico, frutto dell'azione sinergica tra momento dialettico, istanza trascendentale e rilievo fenomenologico. Il primo compito, chiamata ad assolvere, è dare rilievo ed evidenza alla strutturale problematicità del momento educativo, inteso come integrazione dialettica e relativa, tra il momento dell'individualità determinata e l'universalità socio-culturale. L'esperienza educativa, spiega Bertin (1961b):

nella concretezza delle sue forme [...], costituisce il piano in cui si incontrano (o si scontrano o divergono) due esigenze antitetiche che eternamente si rifrangono nel processo formativo della personalità: l'esigenza di affermazione del momento dell'individualità (intesa come spontaneità o volontà o in altra maniera) e l'esigenza di affermazione del momento di universalità, rappresentata dall'orizzonte socio-culturale in cui la personalità vive e dalle varie scale di valori collegati a tale orizzonte (p. 155).

Nella prospettiva banfiana, quindi, la vita personale, considerata nella concretezza dei suoi rapporti e nel suo processo di formazione e sviluppo, presenta una struttura dinamico-dialettica, che trascende continuamente sé stessa e le sue forme determinate. Ciò significa che «la persona non può mai essere concepita a sé, ma solo intrinseca a una realtà in cui vive, nell'ambito di un'umanità a cui partecipa» e le relazioni che instaura, sebbene possano «volta per volta stabilizzarsi, [...] hanno una essenziale natura dinamica» (Banfi, 1965a, p. 366). Se la personalità, quindi, è *sintesi dinamica* tra istanze individuali e universalità socio-culturale, viene da sé che non è possibile ipotizzare alcun modello pedagogico, che possa realizzare sintesi esaustive e assolute dell'esperienza educativa.

Il valore e la specificità del momento dialettico risiedono proprio nella capacità di documentare e denunciare «l'inadeguatezza dei modelli pedagogici che disegnano e proclamano sintesi esaustive, oggettive e assolute della vita educativa» (Frabboni, 2005, p. 41).

Osservazione, questa, che conduce direttamente al secondo compito della filosofia dell'educazione, ossia determinare la problematicità educativa all'interno della legge trascendentale del suo processo. Tale momento non mira a stabilire il contenuto dell'educazione, ma a definire un criterio (idea-regolativa,

idea-limite), che permetta di comprendere e chiarire il vasto e complesso campo dell'esperienza educativa e a delinearne le possibilità di sviluppo. Il trascendentale si fonda e agisce all'interno della problematicità dell'esperienza educativa, intesa come polarità intrascendibile «tra l'unitaria spontaneità personale e la dinamica complessità strutturale del mondo di cultura» (Banfi, 1961e, p. 36), e guarda, prospetticamente, a una sintesi/integrazione razionale che, pur non realizzandosi mai compiutamente, consente di superare le parzialità dei vari sistemi pedagogici ed estendere/approfondire il campo dell'esperienza educativa.

Ciò significa che non si può sovrapporre il piano trascendentale dell'esperienza educativa (piano formale e regolativo, di pertinenza della filosofia dell'educazione) a quello dei concreti ed effettivi sistemi pedagogici, così come si realizzano all'interno di un determinato contesto storico-sociale (piano della concretezza e della relatività empirico-pragmatica, di competenza della pedagogia normativa). Il tener fermo lo *scarto* tra questi due livelli di analisi garantisce all'impegno pedagogico una *postura antidogmatica*, evitando il rischio di considerare come *assolutamente* validi i vari sistemi pedagogici che, invece, hanno una validità *relativa* al contesto storico-sociale e culturale in cui si sono realizzati. Una delle prerogative della filosofia dell'educazione è, infatti,

chiarire, all'interno di una determinata scelta educativa costituitasi in dottrina o orientamento pedagogico, il significato dei suoi presupposti etico-culturali, e cioè la finalità o il sistema di finalità (la formazione del *civis* o dell'*homo religiosus*, dell'individualista o dell'uomo sociale), l'*idea* in funzione della quale essa intenda risolvere la problematica educativa (Bertin, 1961b, pp. 161-162).

Il principio/legge trascendentale, dunque, garantendo l'impegno educativo da possibili derive dogmatiche, fonda la piena libertà della conoscenza (scientifica, educativa, filosofica) e, con essa, dell'azione e dei processi educativi, affrancandoli, da un lato, dalle sabbie mobili dell'*apriorismo dogmatico*, che immobilizza in un astratto, necessario ed eterno presente la vita delle persone e delle comunità e, dall'altro, da una possibile *deriva empirista*, che riduce l'orizzonte esistenziale e conoscitivo.

Il rilievo fenomenologico, infine, esprime l'impegno a riconoscere l'attualità della legge trascendentale (sintesi correlativa tra momento individuale e piano universale dell'orizzonte socio-culturale) nei vari contesti educativi/sistemi pedagogici e indica la «presa di coscienza critica della complessità e multidimensionalità dell'esperienza educativa» (Frabboni, 2005, p. 41).

L'analisi e la comprensione della concreta esperienza educativa, però, non può essere intesa come mera deduzione degli aspetti oggettivi e concreti

dell'educazione dalla pura idea educativa. Tale ipotesi è nettamente esclusa da Banfi, perché, da un lato, comprometterebbe la ricchezza e la complessità dell'esperienza educativa e dei sistemi pedagogici, obbligandoli a conformarsi (peraltro, senza mai riuscirci) all'idea educativa e, dall'altro, verrebbe meno la funzione critico-regolativa della ragione pedagogica, ridotta a vuoto e astratto esercizio teoretico. La filosofia dell'educazione, quindi, non è e non deve essere edificante, cioè non deve indicare (a educatori ed educandi) norme e valori assoluti, ma ha il compito di illuminare la problematicità dell'esperienza educativa, chiarendo i suoi problemi e individuando la legge trascendentale del suo processo (la relazione dialettica e mai conclusa tra persona e società). Così come in ambito gnoseologico, esiste e sempre esisterà uno scarto tra piano trascendentale dell'educazione e dimensione pragmatica della pedagogia, in tutta la sua ricchezza fenomenologica.

Una filosofia dell'educazione così intesa (dialettica, trascendentale e fenomenologica) risponde appieno alle esigenze critiche della ragione e costituisce il momento più propriamente riflessivo dell'impegno educativo, rispetto ad una pedagogia pratico-normativa che, invece, è chiamata a prendere posizione di fronte ai problemi, reali e concreti, che i vari contesti storico-sociali e culturali pongono. Ciò non vuol dire, però, che la pedagogia pratico-normativa sia priva di capacità critica. Il livello di criticità dipende dalla sua attitudine, più o meno sviluppata, a confrontarsi con la dimensione teoretica dell'educazione e dal grado di consapevolezza acquisita riguardo «alla relatività delle proprie posizioni di fronte alla pura idealità dell'esigenza educativa» (Bertin, 1961b, p. 110).

Come ricorda Baldacci (2010) «il rapporto teoria-prassi rappresenta uno dei nodi cruciali dell'epistemologia pedagogica» (p. 65): rapporto che «si configura come una unità necessaria» e dialettica, a tal punto decisiva che «se tale unità viene spezzata la pedagogia è destinata ad andare alla deriva, sia nel senso di una deriva teoreticistica che in quello di una deriva empirista» (Baldacci, 2016, p. 56). La pedagogia, quindi, per caratterizzarsi in senso critico, deve saper tenere insieme, dialetticamente, il *momento teoretico* (che funge da argine rispetto a possibili derive dogmatiche e consente di chiarire/comprendere la problematica educativa nella sua complessità e nel suo infinito sviluppo storico) e il *momento pragmatico* (che libera l'azione pedagogica da una funzione puramente adattiva e le consente di intervenire nella e sulla realtà, trasformandola in direzione del possibile).

Una pedagogia così intesa trova il suo centro di irraggiamento nel concetto di *praxis*, delineato da Marx nelle *Tesi su Feuerbach* (Banfi, 1961c), che consente

di riconoscere i condizionamenti, che il contesto storico e sociale-culturale esercita sulle persone e sull'azione educativa, ma, al contempo,

porta a vedere le circostanze stesse dell'agire educativo come modificabili («l'educatore stesso deve essere educato», scrive Marx nella Tesi n. 3, intendendo con "educatore" l'ambiente umano), benché non a piacimento, conferendo al senso pratico (che innerva necessariamente qualsiasi prassi) un significato diverso, di correlato tattico di una visione strategica delle cose (Baldacci, 2016, p. 49).

Come visto, per Banfi, l'aspetto più tipico della crisi della cultura borghese è rappresentato dalla scissione tra teoria e prassi: crisi, che può trovare risoluzione solo nella radicale sintesi che il marxismo introduce, «in cui il momento teorico e pratico dialetticamente si connettono e si illuminano concretandosi a vicenda» (Banfi, 1965a, p. 236).

Ma cosa succederebbe se si spezzasse il legame virtuoso tra *teoria* e *prassi*, tra *filosofia dell'educazione* e *pedagogia pratico-normativa*? Una filosofia dell'educazione sganciata dalla pedagogia pratico-normativa, ossia «senza relazione con i problemi delle pratiche educative», sarebbe votata all'inconcludenza, risultando «astratta e inefficace» (Baldacci, 2010, p. 65): si ridurrebbe, cioè, a vuoto e sterile teoreticismo, un esercizio di stile privo di efficacia sociale e incapace di incidere sulla realtà.

Le conseguenze che scaturirebbero, invece, da una prassi educativa priva di fondamenti/riferimenti filosofici, sarebbero molteplici e ben più complesse. In primo luogo,

una prassi che si esaurisce nel far fronte in maniera immediata a tali problemi, senza lumi teorici, rischia di vagare nel buio, di andare per tentativi (*Ibidem*).

Inoltre, dato che la pedagogia è chiamata a indicare i *mezzi* adatti a raggiungere determinati *fini*, ma che spetta alla filosofia dell'educazione riflettere sui fini dell'educazione, prospettando possibili orizzonti di senso, è chiaro che slegare la prassi educativa dalla riflessione teorica produrrebbe l'autonomizzazione dei *mezzi* rispetto ai *fini*, con la conseguente fuoriuscita di quest'ultimi dall'ambito di competenza della riflessione pedagogica.

La ragione pedagogica, così, da *ragione critica*, in grado di interrogarsi sui fini delle azioni sociali e «affrancata da tutele ideologiche e dal criterio di utilità adottato dalla civiltà produttiva» (Beseghi, Genovese, 1985, p. 398), si ridurrebbe a mera *ragione strumentale*, «funzionale all'alienazione» (*Ibidem*) e ai meccanismi di

potere e di controllo/assoggettamento: pura e semplice tecnica pedagogica che, una volta fissati i fini (ma da chi? Dal potere politico? Religioso? Economico?) si preoccuperà di indicare i mezzi per realizzarli. In tal caso, la pedagogia rinuncerebbe a ogni spazio di autonomia e si ridurrebbe a semplice strumento di legittimazione dei modelli socio-culturali dominanti, chiamata a svolgere una funzione puramente adattiva, che mal si concilia con il senso profondo e distintivo dell'*impegno* educativo. La pedagogia, infatti, «è sempre una scelta intenzionata in qualche direzione. Chiamata a decidere quale senso dare alla storia, alla società, alla cultura» (Frabboni, 2012, p. 58): *scelta* che, spezzato il legame con la riflessione teorica, si ridurrebbe a mera opzione strumentale. La stessa *responsabilità* educativa, strettamente connessa con il tema della scelta (ogni scelta presuppone una responsabilità), verrebbe circoscritta al solito ambito degli strumenti, tralasciando ogni riflessione riguardo ai fini che quegli strumenti cercano di perseguire.

Quanto indicato è ciò che, purtroppo, sta accadendo nella nostra società. Il sistema educativo, infatti, ha accentuato la sua curvatura economicista, aderendo a una visione didatticistica e strumentalistica del fare pedagogico, che tende a silenziare ogni istanza critico-riflessiva. Senza dubbio, la pedagogia ha colto l'invito di Banfi a smetterla di far la cenerentola in casa della filosofia, ma, ironia della sorte, lo ha fatto non per rivendicare specifici problemi e percorsi di ricerca, ma solo per cambiare dimora e vestire i panni di ancella del potere economico-finanziario: una *deriva strumentalistica* della ragione pedagogica, che non promette nulla di buono, sia per le persone che per la comunità umana.

Per evidenziare i rischi a cui espone una *concezione strumentale della ragione* (Horkheimer, 2000), si farà riferimento a un caso estremo, ma tragicamente reale: cioè, il *caso Eichmann*, militare e funzionario nazista e tra i principali artefici, sul piano organizzativo e operativo, dello sterminio degli ebrei durante la Seconda Guerra Mondiale. Se si valuta l'azione di Eichmann dal punto di vista della ragione critica (la ragione critica è sempre eticamente orientata), non esiste alcun alibi che possa attenuare le sue responsabilità e ciò che emerge è solo l'orrore e la violenza dei suoi atti. Ma, se valutiamo quello stesso fatto dal punto di vista della ragione strumentale, cioè tralasciando la riflessione sui *fini* per cui quell'azione è stata compiuta, non si può non convenire che la sua azione è stata estremamente efficace. Dato che il suo intento era uccidere il maggior numero possibile di ebrei, è indiscutibile che, dal punto di vista tecnico-strumentale, abbia raggiunto il suo obiettivo.

Con le debite e dovute proporzioni (per quanto aberrante, l'ideologia del profitto non è assimilabile all'ideologia di morte del nazismo) è lo stesso rischio

a cui oggi è esposta la pedagogia. Reciso il legame virtuoso, e reciprocamente fecondante, con la riflessione filosofica, la pedagogia rischia di ridursi a vuoto, se non pericoloso, *didatticismo*: disciplina delle tecniche e degli strumenti e non anche dei fini. Se, in linea teorica, ogni strumento/tecnica/tecnologia si può considerare neutro, nella vita concreta e reale non è e non può mai essere neutrale. Ogni strumento nasce e agisce in funzione di un fine specifico ed è il fine che definisce lo strumento: uno strumento senza un *fine* non esiste e questo vale anche per gli strumenti e i dispositivi pedagogici.

Di fronte a tale tendenza, la pedagogia, se non vuole ridursi a mero dispositivo di potere e del potere, ma proporsi come strumento di rinnovamento delle strutture/forme sociali e autentico veicolo di emancipazione, deve porsi come *istanza critico-trasformativa*, riappropriandosi della *dimensione etico-assiologica* e assumendosi la responsabilità di definire ciò che è degno di essere perseguito e ciò che, invece, non lo è.

La pedagogia, dunque, è chiamata all'*impegno* e alla *responsabilità* delle *scelte* da compiere: impegno che si attua all'interno di un orizzonte privo di causalità e di scelte obbligate. Ciò significa che l'impegno pedagogico, nell'affrontare i problemi e le questioni educative, non può disporre di un sistema di norme/valori predefiniti e garantiti, ma deve esso stesso costruirli, ricavando, dalla riflessione filosofica e dall'analisi del contesto reale, quelle indicazioni che possono guidarlo nella scelta.

L'impegno pedagogico, perciò, deve ricusare sia la *causalità*, cioè le scelte necessarie e determinate, sia la *casualità*, ossia le scelte prive di sguardo prospettico e legate alle contingenze/mode del momento, per collocarsi all'interno dei vasti e imprevedibili orizzonti del possibile e della progettazione esistenziale: «aperti alla *vita quotidiana*, orientati verso il *futuro*, sempre e comunque oltre la *siepe della contingenza*» (Frabboni, 2012, p. 35). La pedagogia, cioè, in quanto *dispositivo euristico*, deve

disporre di un metodo critico-utopico inconciliabile e dissenziente nei confronti dei modelli sociali e culturali – deterministici, economicistici, produttivistici – che rinchiudono la formazione delle giovani generazioni nell'equazione educazione uguale integrazione sociale. Con ciò tradendo e archiviando l'ideale educativo dello sviluppo integrale della Persona nella molteplicità delle sue forme evolutive (*Ibidem*).

Tale visione dell'impegno educativo impone alla pedagogia di abdicare alla sua presunta neutralità (per Banfi l'educazione non è mai neutrale) e rendersi

consapevole della sua costitutiva ambiguità: strumento del potere e di potere, ma anche strumento di liberazione ed emancipazione.

Come detto, per Banfi la pedagogia può «giocare ruoli di protagonismo in ambito scientifico e culturale» (Fabbri, 2003, p. 186), soprattutto nelle situazioni di crisi sociale e culturale. Ciò, però, non significa che, all'interno di una società/cultura organica e strutturalmente coesa, la pedagogia sia condannata a vestire i panni di mero strumento ideologico, il cui compito è gestire processi di adattamento/integrazione della persona entro il contesto socio-economico e politico in cui vive. Come suggerisce Bertin (1961b):

Se è vero che l'educazione riflette una situazione sociale, è anche vero che essa può provocare e svolgere le energie capaci di reagire sulla situazione sociale medesima per creare un ordine sociale nuovo (pp. 129-130).

L'educazione, quindi, ha la possibilità di proporsi come strumento di cambiamento e trasformazione e la sua responsabilità è

creare nella personalità [...] la potenza necessaria ad un'azione di rinnovamento della struttura sociale e al superamento della relatività storica, quale trova espressione nell'organismo culturale (*Ivi*, p. 96).

La pedagogia, cioè, deve rivendicare spazi di autonomia e libertà, che le consentano di porsi in maniera critica e prendere posizione rispetto a «versanti interpretativi pregiudicati aprioristicamente dai valori/guida celebrati dai sistemi socioculturali dominanti» (Frabboni, 2012, p. 56).

Inoltre, deve rendersi consapevole che qualsiasi modello/sistema formativo deve soddisfare una doppia esigenza: da un lato, essere in grado di affrontare i problemi che la realtà storico-sociale presenta (principio di *aderenza alla realtà*); dall'altro, testimoniare quella *fedeltà alla ragione* educativa, che esclude la possibilità/esistenza di un modello educativo con «validità assoluta e capacità di risolvere, una volta per tutte, le molteplici dimensioni della vita sociale, civile e culturale» (*Ivi*, p. 57).

All'interno di tale spazio di autonomia e libertà, che l'impegno pedagogico deve difendere a denti stretti dalle ingerenze di altri ambiti del contesto socio-culturale (economia, politica, religione), trova piena cittadinanza il *diritto al dissenso*, che Banfi riconosce all'educazione, in generale, ma anche ai soggetti coinvolti nel processo educativo, compresi gli educandi, che si vorrebbero, invece, docili, mansueti e disponibili ad abbracciare le *fedi/verità* che gli vengono

propinate. Ma, se il *diritto al dissenso* si iscrive in quell'orizzonte di *libertà e autonomia* a cui l'impegno pedagogico mai deve venire meno, esso rimanda, correlativamente, al marxiano *dovere del dissenso*, a quella *responsabilità* da esercitare ogni qual volta «da Pedagogia viene costretta a recitare il copione dell'educazione su palcoscenici statici e regressivi» (*Invi*, p. 55). Se l'obiettivo di una *pedagogia critica* è l'estensione dell'esperienza educativa e lo sviluppo integrale della persona, il diritto/dovere al/del dissenso va esercitato, legittimamente, contro qualsiasi sistema (socio-culturale, politico, economico), che veicoli un modello di formazione parziale, monca e unilaterale.

Tale visione dell'impegno pedagogico impone all'educatore di assumere una postura saldamente antidogmatica, che gli consenta di evitare, sul piano *etico-valoriale*, qualsiasi forma di irrigidimento indotta dalla deferenza/soggezione nei confronti degli ordini sociali e/o dalla ricerca della tranquillità personale e, dal punto di vista *metodologico*, lo porti ad assumere non un *atteggiamento categorico*, ma *ipotesico*: un atteggiamento, cioè, che non si richiami a presunte verità/norme assolute a cui adeguare l'azione educativa, ma capace di aprirsi al confronto con la problematicità del reale e farsi carico delle questioni emergenti, prospettandone ipotesi risolutive.

L'analisi fin qui condotta richiama l'attenzione sul *convitato di pietra* di qualsiasi riflessione relativa a temi educativi e sociali: ossia la *politica*. Ogni scelta educativa, ricorda Freire (2011), è sempre un atto politico, nel senso che non esiste prassi educativa, che non si riverberi, più o meno direttamente, sul piano politico e, al contempo, le varie idee pedagogiche «si alimentano di concezioni politiche ideali, cui esse sono chiamate a conferire concretezza realizzativa e continuità di sviluppo» (Porcarelli, 2012, p. 11). Ciò significa che educazione e politica, al di là delle forme concrete che storicamente assumono, sono strettamente interconnesse e non si dà mai l'una senza l'altra: non esiste, cioè, sistema politico che non si basi e faccia riferimento ad un particolare modello educativo, così come è impensabile un sistema educativo sganciato da un concreto ordinamento politico.

L'attenzione, qui, si concentrerà sul rapporto tra *educazione* e *democrazia*, tralasciando quelle forme di potere politico di natura autocratica, che non prevedono alcun margine di libertà sia per l'azione educativa che per le persone (in tali sistemi politici, le persone sono sudditi e non cittadini). Il nesso che lega *educazione* e *democrazia* è profondo e antico e risale al periodo delle *poleis* greche. In particolar modo, è riconducibile alla figura di Pericle, che per primo usa il termine *democrazia* e introduce, durante il suo governo (460-430 a.C.), l'assistenza sociale per l'educazione degli orfani. In epoca moderna, tale tema è stato

al centro delle riflessioni di alcuni dei principali pensatori del Novecento, come Banfi, Gramsci e Dewey, ed è ancora oggi di grande attualità, al punto che Bobbio (1995) indica l'educazione alla cittadinanza tra le *promesse mancate* delle moderne democrazie e la causa principale del loro stesso declino. Al di là delle differenze, i pensatori succitati condividono l'idea che *educazione* e *politica* siano strettamente interconnesse e interdipendenti. Se una buona educazione è quella capace di formare dei *cittadini* in grado di partecipare attivamente alla vita politica e sociale, con senso critico e responsabilità, la democrazia, nonostante le promesse mancate, rappresenta il presupposto per garantire alle persone il loro completo sviluppo e la piena partecipazione sociale. Come ricorda Baldacci (2014):

Il cittadino si forma attraverso la partecipazione alla vita democratica della comunità, e si forma veramente come tale soltanto nella misura in cui tale partecipazione si realizza in forme sufficientemente attive e critiche (anziché passive e dipendenti) (p. 100).

Tuttavia,

per trarre veramente profitto dalla partecipazione alla vita democratica, occorre possedere un certo livello di istruzione, ossia conoscenze fondamentali, competenze basilari e determinati abiti mentali. Pertanto, la scuola fornisce una *formazione iniziale* del cittadino, dotandolo dei presupposti per una sua formazione permanente attraverso la partecipazione alla vita democratica (*Ibidem*).

Con riferimento a Banfi, educazione (critica) e politica (democratica) condividono lo stesso ambito d'azione e responsabilità; ambedue, infatti, sono chiamate a confrontarsi con la dimensione individuale e sociale dell'esistenza (il referente di un'azione pedagogica e politica non è un uomo astratto e atemporale, ma un uomo concreto, che vive e agisce in un determinato contesto storico-sociale e culturale), con quella dialettica costante e inesauribile, che caratterizza la relazione persona-società: relazione dinamica e sempre *in fieri*, che non può essere schiacciata su uno dei due poli della relazione, salvo favorire visioni della realtà/vita segnate da un implicito impianto dogmatico e, come tale, monco e unilaterale. Una pedagogia (critica) e una politica (democratica) degne di questo nome, perciò, devono sapersi muovere all'interno di questo contesto problematico, dotandosi di uno sguardo lucido e nella pienezza delle sue funzioni: uno sguardo, cioè, non affetto da presbiopia né da miopia, in modo da tenere insieme il *vicino* e il *lontano*, il *presente* e il *futuro*, il *reale* e l'*ideale*.

In primo luogo, educazione e politica devono dotarsi di uno sguardo attento alla struttura reale della società e alle condizioni di vita delle persone: uno sguardo non affetto da presbiopia, che sia capace di *aderire alla realtà* e agire pragmaticamente in essa. Ancora una volta, Banfi ribadisce la *priorità dell'esperienza* ed esclude l'ipotesi di un pensiero e un'azione sganciati dalla concreta realtà storico-sociale e culturale in cui sono chiamati ad agire. Pensiero (teoria) e azione (prassi), quindi, devono riconoscere e farsi carico della complessità/problematicità delle varie forme di esperienza, per trasformarle in senso progressivo. La pedagogia, cioè, ma vale anche per la politica, deve avere chiaro

[il] senso della complessità storico-culturale dei problemi, e della necessità di una loro risoluzione nel piano di una razionalità aperta e dinamica, che sia capace di intendere integralmente sviluppi e forme, indipendentemente da ogni costruzione concettuale e aprioristica, attingendo il proprio vigore non dal protendersi all'assoluto, ma dal tendere al particolare e all'empirico pur senza decadere e perdersi in esso (Bertin, 1951, p. 10).

L'indicazione di Bertin («tendere al particolare e all'empirico pur senza decadere e perdersi in esso») rimanda alla necessità, dell'educazione e della politica, di munirsi non solo di uno *sguardo situato* (capace di aderire al reale), ma anche di uno *sguardo prospettico*, che sappia penetrare/attraversare le contingenze del presente e muoversi in direzione del futuro e del possibile: uno sguardo non miope e capace di incarnare l'esigenza di *autonomia della ragione* (legge trascendentale), che esclude l'ipotesi di arrestare il proprio impegno di fronte all'esistente e sprona a denunciare la parzialità delle soluzioni realizzate, indicando/progettando possibili linee di sviluppo. Educazione e politica, cioè, sono chiamate *pragmaticamente* ad agire nel presente, senza mai abdicare alla responsabilità di guardare al futuro e al *non-ancora*. È su questo piano che si misura la capacità di una buona politica (realmente democratica) e di una buona educazione (fattivamente antiautoritaria ed emancipatrice).

Se il futuro fosse l'approdo necessario del presente, educazione e politica non avrebbero altro compito se non traghettare persone e società dall'oggi al domani, senza alcuna possibilità di scelta: compito facile, comodo e *a-problematico*, un navigare non nel mare aperto della problematicità, ma in uno stretto e rassicurante canale, dalle acque calme e privo di scogli. Tale ipotesi, che potrebbe essere accolta con favore da educatori/politici pavidi e ignari (o disinteressati) della loro responsabilità etico-sociale, farebbe venir meno il senso stesso dell'impegno educativo e politico, svuotandolo di quella *tensione utopica* e di quel *potere trasformativo*, che sono la ragione stessa del loro esistere: compito

dell'educazione e della politica, infatti, è dare un indirizzo, consapevole e responsabile, ai processi di cambiamento. Nel momento in cui politica ed educazione rinunciano al loro *potere trasformativo* si consegnano, di fatto, a poteri di altra natura, come avviene oggi nelle società occidentali, nelle quali l'oligarchia economico-finanziaria impone il proprio modello socio-culturale, le proprie esigenze/priorità e i propri valori: un sistema ideologico-normativo di tipo extra-politico ed extra-pedagogico, che piega a sé i bisogni/necessità delle persone e delle comunità, silenziando ogni istanza libertaria ed emancipatrice.

È bene precisare, però, che né la pedagogia né la politica possono, da sole, fare da argine alla deriva individualistico-economicista, che investe le attuali società occidentali. Solo se l'educativo e il politico sapranno riattivare il legame profondo e dialettico che le tiene insieme, è possibile immaginare un'alternativa credibile, concreta e praticabile all'attuale modello socio-culturale (altrimenti, pedagogia e politica potranno ambire, al massimo, al ruolo di ancelle dell'economia e *longa manus* del capitale). In tale prospettiva, quindi, se l'impegno educativo non può rinchiudersi nell'ambito esclusivamente pedagogico (ma esiste un ambito solo pedagogico?) ed è chiamato a confrontarsi con le istanze politiche presenti nella società, è responsabilità della politica accogliere le esigenze e sollecitazioni dell'esperienza educativa, senza cedere alla tentazione di piegarle a sé e ai propri scopi. Come detto, educazione e politica devono agire *pragmaticamente* nel presente, senza abdicare alla responsabilità di tenere in vista quell'*orizzonte di possibilità* chiamato futuro. Caratterizzare il *futuro* in termini di *possibilità* può, certamente, creare inquietudine, non esistendo garanzie che possano rassicurarci sul domani. Al contempo, però, significa riconoscere, alle persone e alle società, ampi margini di agibilità/libertà nella definizione e nella costruzione del loro avvenire. Tale ipotesi, ovviamente, rimanda all'*impegno*, alla *responsabilità* e a quella *capacità progettuale*, che, a partire dalle condizioni date, ci consenta (come persone e società) di promuovere la trasformazione del *possibile* in qualcosa di *reale*. Affinché ciò possa realizzarsi, però, non basta la sola capacità progettuale, ma è necessario attivare il concetto di *praxis*, cioè quell'«azione concreta dell'uomo che per le sue necessità storiche opera e trasforma la realtà» (Gramsci, 1975, p. 657). Per attuare un effettivo cambiamento, quindi, la comprensione (della *realtà attuale*) e la progettualità (in vista di una *realtà a venire*) sono condizioni necessarie ma non sufficienti e necessitano di un'integrazione, di una connessione dialettica con la prassi umana sensibile, perché è «nella prassi [che] l'uomo deve provare la verità, cioè la realtà e il potere, il carattere immanente del suo pensiero» (Marx, 1969, p. 82): è solo sul piano della prassi, cioè, che è

possibile trasformare il mondo nella sua integralità, sia negli aspetti strutturali che sovra-strutturali. Come ricorda, però, Baldacci (2016):

[la] realtà sociale (e tale è la realtà educativa) costituisce la cristallizzazione della praxis storicamente precedente, è prassi oggettivata in istituzioni, costumi e mentalità (p. 50).

Ciò significa che la realtà sociale, in quanto *prassi oggettivata*, è «al tempo stesso modificabile ma resistente al cambiamento, nonché fonte di condizionamento per l'azione» (*Ibidem*). Dal che si deduce che

non può essere modificata a piacimento e può resistere in modo pertinace ai tentativi di trasformazione, esercitando per di più il proprio condizionamento sulla prassi attuale, costringendola così ad adattarsi alle proprie contingenze (*Ibidem*).

Da tale riflessione, Baldacci fa seguire una doppia indicazione per l'impegno pedagogico e che può valere anche per l'azione politica. Da un lato, bisogna evitare ogni «forma di *fatalismo*, di rassegnazione rispetto alla situazione esistente o al corso delle cose» (*Ibidem*), che induca a rinunciare alle *istanze di trasformazione* e a ripiegare su un'accettazione passiva della realtà; dall'altro, rifiutare qualsiasi *tentazione volontaristica*, che renderebbe «illusorio e velleitario qualsiasi intento utopico (inteso come la prefigurazione di un traguardo prescindendo dalla produzione delle condizioni oggettive del suo raggiungimento)» (*Ibidem*).

La duplice precauzione di Baldacci richiama il concetto blochiano di *utopia concreta*: utopia che non è vana e velleitaria fantasticheria, ma impegno *teorico* e *pratico* insieme, che si radica nella concreta realtà sociale e si collega, dialetticamente, all'effettivo svolgersi della storia, ponendosi come *possibilità reale* e obiettivo perseguibile. Un'utopia concreta, cioè, nasce in un determinato contesto storico-sociale e si sviluppa attraverso l'analisi delle sue condizioni oggettive e materiali. La sua funzione è indicare una concreta linea di sviluppo alla realtà esistente, ponendosi come *direzione di senso* e, al contempo, come *ideale regolativo*, per la realizzazione non solo di un mondo migliore ma, al limite e in via puramente regolativa, del migliore dei mondi possibili.

1.17 Il *caput mortuum* del marxismo

Scrivete Bertin:

è legittimo il dubbio che l'asprezza della critica rivolta da Banfi agli indirizzi etici contemporanei, accusati in blocco di essere morali borghesi e di evasione, sia il *dogmatico* risultato di una impostazione polemica (incoerente al problematicismo banfiano) che finisce per impedire il riconoscimento del significato storico e dialettico di spiritualismo, idealismo, irrazionalismo. Per recuperare tale significato, sembra opportuno distinguere il *caput mortuum* delle dottrine considerate, e cioè il momento di deformazione e di degenerazione di esse dovuto anche all'influsso culturale esercitato dalle classi dominanti, dalla loro validità ideale e storica (Bertin, 1958a, p. 434).

I rilievi mossi da Bertin sono un'utile chiave di lettura, seppur per contrasto, anche per comprendere la controversa posizione di Banfi rispetto ai cosiddetti *fatti d'Ungheria*.

Proviamo a delineare, in breve, il quadro storico all'interno del quale matura tale posizione. Dal 14 al 26 febbraio 1956 si svolse il XX congresso del Pcus e, nella notte tra il 25 e il 26, «al termine dei lavori ufficiali e in una seduta segreta, Chruščëv lesse un rapporto che denunciava senza mezzi termini gli errori e i crimini commessi da Stalin» (Guarracino, 2000, p. 104). Tale denuncia, non priva di limiti dal punto di vista politico, segnò l'inizio del processo di *de-stalinizzazione*, che avrebbe innescato, di lì a poco, una serie di reazioni all'interno dei paesi sotto il controllo sovietico (il rapporto segreto di Chruščëv fu pubblicato integralmente il 4 giugno 1956 dal New York Times).

Il primo paese a ribellarsi e a rivendicare spazi di libertà fu la Polonia, con la rivolta operaia (28 giugno) nella città di Poznan, che si trasformò in una vera e propria insurrezione popolare. La rivolta fu rapidamente repressa, ma i sovietici furono costretti a fare una serie di concessioni che, di fatto, mettevano in discussione il loro controllo sulla Polonia. Quattro mesi dopo fu la volta dell'Ungheria. Tra il 22 e il 23 ottobre gli studenti diedero inizio ad una serie di manifestazioni, che coinvolsero anche gli operai e buona parte della popolazione. Spiega Guarracino:

Con il consenso sovietico Janos Kádár e Imre Nagy, due vittime dello stalinismo, divennero rispettivamente segretario del partito e capo del governo. La situazione era comunque ormai sfuggita di mano a entrambi ed erano in corso non soltanto furiosi combattimenti fra gli insorti e la polizia ma anche scontri che

assumevano il carattere di una guerra civile che opponeva democratici e nazionalisti ai comunisti (Guarracino, 2000, pp. 106-107).

L'Unione Sovietica, nel tentativo di ripristinare l'ordine, inviò un contingente militare che, però, su invito di Nagy (il quale rassicurava i sovietici che il governo stava riprendendo il controllo della situazione), il 29 ottobre iniziò a ritirarsi. Senonché, qualche giorno dopo, «Nagy proclamò l'uscita dell'Ungheria dal patto di Varsavia e la neutralità del paese, chiedendo l'aiuto dell'Onu» (*Ivi*, p. 107). La mossa di Nagy convinse i vertici sovietici che in Ungheria si stesse portando avanti una controrivoluzione e inviarono nuovamente le truppe per reprimere l'insurrezione. La rivolta si concluse con migliaia di vittime e la condanna a morte di Nagy, che venne giustiziato nel giugno del 1958.

Come ricorda Papi (2007), se il XX congresso del Pcus, con la condanna dello stalinismo, «pareva aprire nuove prospettive di vita politica in Unione Sovietica» (p. 73), l'invasione dell'Ungheria confermò, in maniera brutale, quell'immagine di Stato totalitario, che si era cercato di seppellire insieme a Stalin. Anche per Banfi (1960b) il XX Congresso del Pcus, con il rapporto Chruščëv e l'avvio del processo di de-stalinizzazione, rappresentava una prova della vitalità del comunismo, della sua capacità di autocritica e rinnovamento. Banfi, quindi, certamente «ebbe qualche perplessità sull'azione di Stalin nelle nazioni di influenza sovietica» (Russo, 2004, p. 27). Non solo. Durante l'VIII Congresso del PCI, svoltosi circa un mese dopo la fine della rivolta ungherese, in cui si discusse della fedeltà all'Unione Sovietica e di una possibile via italiana al socialismo, egli «dirà che era importante il recupero di una "coscienza critica" nella realtà comunista» (*Ibidem*). Ciò non gli impedì, però, di criticare il *manifesto dei 101* (che si opponeva alla linea del P.C.I.) e prendere posizione contro gli insorti, giustificando l'intervento sovietico (Papi, 2007). A suo dire, infatti,

l'insurrezione, qualunque fosse l'intenzione dei singoli [...], non poteva che essere e sfociare al caos ed alla controrivoluzione, qualunque forma essa assumesse, come terreno non per una ideale democrazia, ma per l'azione di quelle forze antirivoluzionarie e reazionarie, che dietro le strutture formalmente democratiche, sono ben vive ed agenti nel mondo occidentale (Banfi, 1960b, p. 220).

L'intervento armato provocò una serie di reazioni in tutto il mondo e, in Italia, oltre agli intellettuali del *Manifesto dei 101*, condannarono apertamente la repressione sovietica Nenni e la maggior parte del partito socialista, ma anche i comunisti Di Vittorio e Giolitti, che si schierarono contro la linea ufficiale del partito.

È all'interno di tale quadro storico-politico che la rivista *Nuovi argomenti* chiese a Banfi e ad altri intellettuali una riflessione sulla vicenda ungherese. Il saggio *Risposta a otto domande sullo Stato guida*, pubblicato nel numero di marzo-aprile del 1957, è una sostanziale difesa della linea del P.C.I., che considerava la rivolta ungherese un tentativo di restaurazione del sistema capitalistico. Banfi, quindi, ribadisce la funzione di guida dell'Unione Sovietica, perché l'esistenza di uno Stato socialista rappresentava «una garanzia politica a livello internazionale dei movimenti operai e comunisti» (Papi, 2007, p. 74). Ma, al contempo, sembra indicare anche la possibilità di uno sviluppo autonomo dei movimenti comunisti, in linea con la posizione assunta nell'VIII congresso del P.C.I., in cui veniva posta in questione la possibilità di elaborare una via italiana al socialismo. Se la guida sovietica, per Banfi, «offre un orizzonte concreto di politica internazionale o meglio di concrete ed effettive coordinate per tale politica», nondimeno i vari partiti comunisti «condotti a un contatto più diretto e più concreto con la realtà del loro paese, ad una più articolata azione» potranno, sviluppando quell'azione, «sciogliersi dalla stessa matrice donde è sorta, dalla guida sovietica» (Banfi, 1960b, p. 216).

L'indicazione di Banfi si inserisce in una prospettiva di lungo periodo e non è riferibile a quel dato momento storico, in cui la difesa dell'Unione Sovietica richiedeva «un impegno comune a cui possono essere sacrificati e in cui possono esser integrati interessi più particolari» (*Ibidem*). Per cogliere i motivi della condivisione pubblica della linea politica del P.C.I. e del sostegno all'invasione sovietica, bisogna prestare attenzione anche all'articolo, con a tema *Le anime belle*, pubblicato in quello stesso marzo del 1957 su *Rinascita*, il periodico politico-culturale del P.C.I.

Per Banfi, le cosiddette *anime belle* hanno una visione astratta del processo storico e ciò le induce a interpretare gli avvenimenti politici contemporanei alla luce dei grandi principi ideali. I grandi principi, precisa Banfi, hanno certamente una grande importanza, ma non possono essere dirimenti rispetto agli avvenimenti storici, che vanno analizzati «alla luce della situazione storica reale onde verificare se essi sono da considerarsi progressivi o meno, anche se in via immediata possono considerarsi dolorosi o discutibili» (Banfi, 1957). A suo avviso, le *anime belle* mostrano una totale mancanza di «senso storico e politico, il quale permette, a chi ne è in possesso, di considerare storicamente positivi anche quei fatti che apparentemente contraddicono» (*Ibidem*) i grandi principi morali, come libertà e giustizia. Banfi, dunque, colloca la repressione sovietica all'interno di un *progressivismo storico*, che richiede, a volte, «operazioni dolorose, amare,

impopolari, il cui significato positivo non è sempre verificabile immediatamente» (*Ibidem*). Come sottolinea Papi (2016):

con una classica strategia hegeliana [...] Banfi mostrava come il negativo determinato (cioè la repressione sovietica dell'insurrezione degli operai e degli studenti a Budapest) dovesse essere considerato come un elemento di un più ampio processo storico. Una negatività che la dialettica, aperta al tempo, avrebbe negato (pp. 96-97).

In realtà, la storia ha palesemente contraddetto l'interpretazione che Banfi diede di quegli eventi. La repressione della rivolta ungherese, infatti, non può essere considerata una tappa che, per quanto cruenta, ha poi spalancato le porte a un mondo nuovo e migliore, ma come il sintomo dell'incapacità della classe dirigente sovietica a gestire i cambiamenti in atto: l'inizio di un percorso storico, che culminerà con la disintegrazione dello Stato Sovietico e la fine del socialismo reale.

Ma il *sensu storico*, per non cadere in una facile storiografia, impone di valutare quegli avvenimenti (compresa la posizione di Banfi) alla luce della reale situazione storica in cui si verificarono. Quella in cui si colloca la vicenda umana e politica di Banfi era una situazione di *tertium non datur*, segnata dalla Guerra Fredda e dall'opposizione ideologica tra U.S.A e U.R.S.S, tra capitalismo e comunismo, che non consentiva di sottrarsi al peso e alla responsabilità di una scelta.

La sua posizione, per quanto storicamente sbagliata, non è però il frutto di una cieca e ideologica adesione alle ragioni di partito, ma si inserisce all'interno della sua visione storicistica della realtà e ha, perciò, una sua *legittimità teorica*. Ciò, ovviamente, non lo sgrava dalla responsabilità delle sue scelte, ma consente di inquadrarle all'interno di una concreta situazione storica e analizzarle alla luce delle sue posizioni teoriche. In tal senso, perciò, lo schierarsi dalla parte sbagliata non indica un cedimento di quell'*istanza critica*, che innerva e anima il suo impegno teorico, ma solo un'*errata valutazione storica* degli eventi.

A posteriori, si può dire che Banfi commise un errore di senso storico e politico che è, paradossalmente, lo stesso errore che imputava a quelle *anime belle*, schierate a fianco degli insorti: senso storico e politico che, negli anni Quaranta, lo aveva portato a fare la scelta giusta e ad aderire alla Resistenza e alla lotta di liberazione e che, invece, sembrò offuscarsi nel caso dei *fatti d'Ungheria*.

Alla luce di ciò, l'invito di Bertin a distinguere tra il *valore ideale* di una teoria e le *deformazioni/ degenerazioni* avvenute, e che possono avvenire sul piano storico, mostra tutta la sua valenza esplicativa e conferma, indirettamente, come Banfi,

fedele al valore ideale del comunismo, non abbia saputo riconoscere le deformazioni/distorsioni aberranti a cui hanno dato vita lo stalinismo, prima, e il kruscevismo, poi: incapacità, che sta alla base della posizione, storicamente sbagliata, assunta all'indomani della rivolta d'Ungheria. Banfi, cioè, non seppe cogliere il *caput mortuum* del marxismo-leninismo, ossia il punto di rottura e la deriva totalitaria a cui lo stalinismo e il kruscevismo avevano sottoposto il pensiero comunista, perché «farlo, avrebbe implicato il riconoscimento del negativo anche tra le forze “costruttive” del mondo nuovo» (Neri, 1988, p. 140). Perciò Banfi, continua Neri,

neppure di fronte agli eventi del 1956 e alla tragedia di Budapest volle riaprire il problema della crisi all'interno del mondo comunista, perché, se crisi c'era, essa non poteva che avere un senso positivo (*Invi*, p. 141).

Ma, forse, la situazione non era così netta e lineare ed è ipotizzabile, accogliendo il suggerimento di Papi, che con i fatti d'Ungheria «anche in lui si fosse aperta una crepa, che non voleva mostrare oggettivamente, che voleva tenere per sé» (Papi, 2011).

Quale sarebbe stata l'evoluzione di quella *crepa* non è dato sapere, perché di lì a poco (22 luglio 1957) Banfi muore a Milano. Quella *crepa* poteva, certamente, essere riparata con il potente collante ideologico, ma si sarebbe anche potuta allargare al punto da mettere in discussione la sua posizione sui drammatici fatti d'Ungheria e la fedeltà al regime sovietico.

MARX E BANFI OGGI: SFIDE E PROSPETTIVE

2.1 Marx e il Socialismo reale

La figura di Marx è, da sempre, oggetto di controversia. Al centro di accese dispute, il suo pensiero è stato a volte semplificato, spesso frainteso, quando non palesemente manipolato e piegato agli interessi delle parti in causa. Sulle letture diverse, e spesso contrastanti, ha certamente influito la complessità e l'incompiutezza delle sue opere (Musto, 2011), ma il motivo principale delle *distorsioni interpretative* è stata la difficoltà/volontà di diversi esegeti (marxisti e antimarxisti) a confrontarsi con Marx senza *filtri ideologici*. A seconda degli *occhiali* indossati, infatti, il suo pensiero ha dato vita

a adesioni entusiastiche, repulsioni tenaci e, soprattutto, a falsificazioni che, purtroppo, sono state comuni in parte tanto ai marxisti ufficiali quanto agli antimarxisti, dai quali in generale è stato commesso l'errore di confondere Marx col marxismo e col socialismo reale, sì che ne risulta un Marx del tutto diverso da quello che egli fu (Manacorda, 2012, p. 34).

Parlare di Marx senza pregiudizi ideologici (pro o contro Marx) presuppone, perciò, una preventiva opera di bonifica, storica e teorica insieme, che recida il nesso causale, tra la sua riflessione teorica e la realizzazione del socialismo in Russia e in altre parti del mondo. Come osserva Hobsbawm:

nella misura in cui qualunque gruppo di idee sopravvive al proprio artefice, cessa di restare limitato al contenuto e agli intenti originari [...] tale insieme di idee è soggetto a una gamma di modifiche e trasformazioni imprevedibilmente vasta nella pratica e nella teoria [...] Crolla quindi l'assunto secondo cui la teoria

marxiana debba necessariamente implicare il leninismo e il leninismo soltanto (Hobsbawm, 2011, p. 345).

Chiarire tale questione serve non tanto per sollevare Marx da *possibili responsabilità*, ma perché ci aiuta a cogliere, oltre la coltre ideologica, la poliedrica e, a volte, contraddittoria ricchezza intellettuale, che caratterizza il suo pensiero.

La caduta del regime sovietico, nel 1989, sembrò trascinare con sé l'intero pensiero marxiano, sancendone l'inattualità storica e l'inadeguatezza/inefficacia teorico-metodologica. Buona parte della critica non riuscì a «operare alcuna distinzione tra il pensiero originario di Marx e il marxismo successivo» (Fusaro, 2012, p. 8) e accomunò, in una sorta di identità di colpa e di destino, il pensiero di Marx e le vicende del regime sovietico, interpretando la caduta del muro di Berlino come l'atto di morte non solo di un sistema politico, ma di tutte le categorie marxiane.

Sono in molti, oggi, a respingere tale interpretazione *filiale*, frutto di strumentalizzazioni politiche e di una scarsa conoscenza dell'opera marxiana. Sebbene Marx sia tra gli studiosi più noti e citati al mondo, ancora oggi sono pochi coloro (se paragonati a quanti lo citano senza cognizione di causa), che si sono presi la briga di confrontarsi direttamente con le sue opere. Al riguardo, già Labriola (1973) scriveva:

Gli scritti di Marx ed Engels [...] furon essi mai letti per intero da nessuno, il quale si trovasse fuori dalla schiera dei prossimi amici ed adepti [...] degli autori stessi? [...] il leggere tutti gli scritti dei fondatori del socialismo scientifico è parso fino ad ora come un privilegio da iniziati (p. 667).

Le parole di Labriola, che risalgono a fine Ottocento, evidenziano due diversi aspetti: da un lato, la difficoltà a reperire, anche in lingua originale, i testi di Marx ed Engels (Musto, 2011) e, dall'altro, l'«infinità di equivoci, di malintesi, di alterazioni grottesche, di strani travestimenti e di gratuite invenzioni» (Labriola, 1973, p. 669), che accompagnarono la diffusione del materialismo storico.

A più di settant'anni dalle parole di Labriola, con lo stesso caustico linguaggio, Nikolaevskij e Maenchen-Helfen (1969) scrissero:

su mille socialisti, forse solo uno ha letto un'opera economica di Marx, su mille antimarxisti, neppure uno ha letto Marx (p. 7).

Se all'epoca di Labriola, confrontarsi con i testi di Marx era certamente complicato (molte delle sue opere non erano ancora state pubblicate e quelle poche

date alle stampe erano difficilmente reperibili), lo stesso non può dirsi per il periodo in cui Nikolaevskij e Maenchen-Helfen ribadirono il concetto (fatte salve le difficoltà di pubblicazione, infatti, buona parte delle opere di Marx erano ormai accessibili a chi avesse avuto intenzione di leggerle).

Se, dunque, tale notazione critica valeva cinquant'anni fa, vale a maggior ragione oggi che i suoi scritti sono reperibili in ogni parte del mondo. Con ciò non si vuol certo sostenere che sia d'obbligo leggere le opere di Marx, quanto suggerire a chi intendesse conoscere il suo pensiero e parlarne con cognizione di causa, di andare direttamente alle fonti. Solo così, infatti, potrà cogliere la straordinaria *portata* del suo pensiero ed evitare di cadere nei triti e ritriti luoghi comuni, in quell'«infinità di equivoci, di malintesi, di alterazioni grottesche, di strani travestimenti e di gratuite invenzioni» (Labriola, 1973, p. 669), che hanno segnato la diffusione del pensiero di Marx e non hanno permesso di cogliere l'enorme distanza tra il suo pensiero critico e antidogmatico e il dogmatismo di diversi marxismi.

Contro l'indebita interpretazione *filiale*, che addebita a Marx la paternità teorica del socialismo reale, il premio Nobel per l'economia Sen (1990) osserva:

Ritengo si possa pensare al comunismo in due maniere diverse: in primo luogo il comunismo è stato un importante sistema di idee preesistente alla sua realizzazione istituzionale [...] Questo insieme di idee sottolineava taluni obiettivi, in particolare la necessità di un allargamento della libertà della gente di condurre la vita che desiderava senza essere vittima della povertà, delle calamità naturali e via dicendo. Questo era il nucleo delle idee che s'incentravano sulla libertà positiva e sulla possibilità di conquistarla con efficienza ed equità... Per quanto concerne la struttura istituzionale, non vi è dubbio che essa ha subito un brusco declino. Intendo dire che la capacità funzionale dei sistemi comunisti di conseguire questi obiettivi non si è rivelata all'altezza. Gli obiettivi sono stati raggiunti per alcuni limitati aspetti ma per molti versi è stato un fallimento. Al contempo le idee che erano alla base, le idee consistenti nel mettere in primo piano la libertà positiva dell'uomo, quelle ovviamente rimangono, e meritano considerazione (p. 198).

Dalle parole di Sen emergono due importanti elementi: *in primis*, la centralità del tema della libertà e di quell'istanza emancipatrice che, come un fiume carsico, percorre l'intero pensiero marxiano; in secondo luogo, l'incapacità del socialismo reale di conseguire gli obiettivi indicati da Marx, riconoscendo, in maniera più o meno implicita, che le *colpe* del regime sovietico non siano in alcun modo

ascrivibili al pensiero marxiano. Anzi, si può sostenere che il *peccato originale* del socialismo reale sia stato proprio l'aver tradito le indicazioni di Marx.

Ma entriamo nel merito delle questioni, dando la parola direttamente a Marx. Riguardo alla realizzazione di una società comunista, così si esprimeva:

il comunismo [...] non può affatto esistere se non come esistenza storica universale [...] il comunismo è possibile empiricamente solo come l'azione dei popoli dominati tutti in una volta e simultaneamente, ciò che presuppone lo sviluppo universale della forza produttiva e le relazioni mondiali che esso comunismo implica [perché, altrimenti] ogni allargamento delle relazioni sopprimerebbe il comunismo locale (Marx, Engels, 1972b, p. 26).

Nella prima parte, Marx affronta il «problema della rivoluzione in un solo Paese o nel mondo, che sessant'anni più tardi, dividerà duramente la leadership sovietica» (Manacorda, 2012, p. 112), escludendo, categoricamente, l'ipotesi di un comunismo locale o circoscritto a un solo paese. Al riguardo, Eagleton (2013) scrive:

La bizzarra idea di un socialismo presente in un unico Paese è venuta a Stalin negli anni 20', in parte come risposta, cinica, al fatto che nessuno era stato in grado di intervenire in soccorso dell'Unione Sovietica. Quindi un simile progetto non trova alcuna giustificazione nell'opera di Marx. La rivoluzione socialista deve sicuramente iniziare da qualche parte. Ma certo non può concludersi all'interno dei confini di una singola nazione (p. 27).

Nella seconda parte della citazione, invece, si fa riferimento alla necessità del pieno e completo sviluppo delle forze produttive (entro il sistema capitalistico), perché possa realizzarsi una rivoluzione comunista.

Riguardo a tale questione, la situazione è un po' più controversa e merita un'analisi approfondita. Fino alla fine degli anni Sessanta la posizione di Marx non lascia spazio alcuno alla possibilità di un «salto immediato dall'assolutismo zarista al comunismo moderno» (Burgio, 2000, p. 226), senza, cioè, passare per l'affermazione e il pieno sviluppo del sistema capitalista. La sua posizione, però, muta radicalmente di segno dall'inizio degli anni Settanta, quando si fa strada, in lui, l'idea che in Russia la rivoluzione sia imminente, tanto da fargli dire, a settembre del 1877, che «questa volta la rivoluzione comincia in oriente, là dove finora si trovavano l'intatto baluardo e l'armata di riserva della controrivoluzione» (Marx, Engels, 1956, p. 296). Nonostante la perentoria affermazione di una imminente rivoluzione in Russia, la posizione di Marx è semplicemente

possibilista, come si evince da una lettera del mese di novembre del 1877 (avrebbe dovuto inviarla alla redazione degli *Otečestvennye Zapiski*, ma, per ragioni sconosciute, non viene spedita e sarà pubblicata solo qualche anno più tardi). Nella lettera scriveva, parlando della Russia: «se continua a battere il sentiero sul quale dal 1861 ha camminato [...] subirà tutte le inevitabili peripezie del regime capitalistico» (Marx, Engels, Lenin, 1970, p. 285), lasciando intendere, usando il condizionale, che la questione non dovesse evolvere in una direzione predefinita, che il *salto immediato* dall'assolutismo zarista al comunismo fosse in qualche modo possibile, ma non necessario e scontato. Per il Marx di quegli anni,

la storia russa è a un bivio, può imboccare strade opposte che la situazione presente contiene [...] entrambe come propri possibili sviluppi [...] Tutto dipende dal modo in cui le forze in lotta si disporranno al cospetto della situazione concreta, da quali energie saranno in grado di mobilitare, da come queste si muoveranno sul terreno nel confrontarsi e nel confliggere tra loro (Burgio, 2000, p. 232).

Marx, perciò, si limita a prospettare possibili scenari e linee evolutive, senza mai indicare uno sbocco necessario e inevitabile alla profonda crisi sociale e politica, che la Russia stava attraversando. La *direzione* che gli eventi avrebbero assunto non dipendeva da presunte *leggi storiche*, che avrebbero imposto, con la costrittività delle *leggi naturali*, un esito necessario, ma era affidata alla responsabilità e alle azioni messe in campo dalla *soggettività rivoluzionaria*. Spiega Marx (1979):

la storia non fa niente [...] non è la “storia” che si serve dell'uomo come mezzo per attuare i propri fini [...], come se essa fosse una persona particolare; essa non è altro che l'attività dell'uomo che persegue i suoi fini (p. 103).

Nella lettera all'*Otečestvennye Zapiski*, obiettivo della critica di Marx erano le tesi di Michajlovskij (condivise, poi, da Lenin), il quale sosteneva che le opere di Marx (in particolare il *Capitale*) avessero svelato la *legge evolutiva* delle società moderne e che questa valesse in ogni contesto storico (Russia compresa). In virtù di tale *legge*, quindi, il comunismo passava, necessariamente, attraverso l'affermazione e lo sviluppo del sistema capitalista (Poggio, 1978). La critica a Michajlovskij è una presa di distanza da ciò che, di lì a poco, diventerà uno dei cardini dell'ortodossia marxista-leninista, cioè che il comunismo passa *necessariamente* attraverso l'affermazione del capitalismo e che, senza lo sviluppo adeguato delle forze produttive (che solo il capitalismo può garantire), la dittatura del

proletariato si riduce a una semplice e vuota formula. Marx rifiuta fermamente tale *automatismo*. Più precisamente, nega la possibilità di

trasformare il [suo] schizzo storico della genesi del capitalismo nell'Europa occidentale in una teoria storico-filosofica della marcia generale fatalmente imposta a tutti i popoli indipendentemente dalle circostanze storiche nelle quali essi sono posti, per giungere infine alla forma economica che garantisce, con il maggior slancio del potere produttivo del lavoro sociale, lo sviluppo integrale dell'uomo (Marx, Engels, Lenin, 1970, p. 286).

Il modello *stadiale* di Marx (1994) non ambisce, né, tantomeno, pretende di avere validità universale, ma si presenta come semplice *ipotesi di sviluppo*, chiamata a misurarsi, di continuo, non solo con i concreti processi storico-sociali, ma anche con le diverse realtà geografiche: ipotesi, quindi, quella marxiana, non solo *storicamente* determinata, ma anche *geograficamente* condizionata.

Sul piano metodologico, ciò significa che, per delineare possibili linee di sviluppo di un processo, non si può prescindere dall'analisi del contesto storico-sociale e geografico in cui il processo si dà e che a tale obiettivo non si «arriverà mai col passe-partout di una teoria storico-filosofica generale, la cui virtù suprema consiste nell'essere soprastorica» (*Ivi*, p. 287).

Negli ultimi anni di vita, quindi, Marx rivide alcune posizioni teoriche degli anni precedenti, allontanandosi, di fatto, da quella che, di lì a poco, sarebbe diventata l'ortodossia marxista-leninista. Due su tutti sono i *precetti* da cui Marx, forte del suo spirito antidogmatico e per nulla incline a forme di catechizzazione, prenderà le distanze.

In primis, l'unilinearismo storico, che intende il *divenire* storico come una sequenza meccanica di fasi necessarie. Egli, cioè, non pensa più che il comunismo debba essere preceduto, *necessariamente*, da una fase capitalistica e dallo sviluppo delle sue forze produttive. Per essere più precisi, lo sviluppo estremo delle forze produttive sarebbe necessario solo nelle società, come quelle occidentali, in cui il capitalismo si era già affermato. Ciò non escludeva, però, che nelle società in cui il capitalismo non si era ancora imposto, come nella Russia di fine Ottocento (Poggio, 1978; Burgio, 2000), fosse possibile ipotizzare un salto verso il comunismo senza passare per le forche caudine del capitalismo. Non la pensava così, invece, Lenin, secondo cui il compito dei rivoluzionari russi fosse *accelerare* il più possibile lo sviluppo del capitalismo, perché solo così si sarebbero create le premesse per una società comunista. Lenin, seppur velatamente, «rimprovera Marx di non aver applicato concretamente la sua teoria alla situazione russa» (Poggio, 1978, p. 146) e di non essere stato *sufficientemente marxista*: accusa, questa,

diventata una costante nel dibattito della Seconda Internazionale, con Marx che viene attaccato, ripetutamente, dagli stessi *marxisti*.

In secondo luogo, a differenza degli anni precedenti, Marx riconosce alle masse contadine (organizzate in *comuni* agricole, denominate *obščina* e *mir*) un ruolo decisivo nella realizzazione del socialismo, togliendo, così, alla classe operaia il *monopolio* sulla futura rivoluzione e l'*esclusiva* di classe rivoluzionaria.

La particolare situazione storico-sociale della Russia zarista di fine Ottocento, agli occhi di Marx, aveva posto tale paese non solo in una condizione diversa rispetto ai paesi capitalistici occidentali, ma aveva determinato una situazione, che non aveva precedenti nella storia. Ma qual era questa situazione? Osserva Poggio (1978):

La peculiarità della situazione russa è data dal fatto che qui, come in altre aree est-europee e fuori dell'Europa, la dimensione comunitaria non era un residuo ma un modo di vita dominante [...] [dunque] le comuni contadine russe non costituivano un ostacolo per il socialismo ma per il modo di produzione capitalistico (pp. XII-XVII).

Contrariamente a quanto sostenuto da Engels (1965) e Bakunin (1968), per Marx le comunità contadine russe potevano rappresentare lo strumento attraverso cui accedere a una superiore forma sociale (socialismo o comunismo), bypassando la fase di produzione capitalistica. Nota ancora Poggio (1978):

Il sistema di produzione capitalistico costituisce la premessa necessaria di una formazione superiore ma solo in un senso ristretto e delimitato: il capitalismo crea la base materiale necessaria portando il livello tecnologico al punto in cui è possibile un libero sviluppo delle forze produttive organizzate su base collettiva. Non è però necessario che tutto il mondo sia diventato preda del MPC perché si ponga all'ordine del giorno il passaggio ad una forma sociale superiore, non antagonistica (p. 155).

La storia successiva confermerà la doppia intuizione di Marx, secondo cui la rivoluzione sarebbe cominciata in Oriente (cioè, in Russia) e che, in essa, avrebbero svolto un ruolo decisivo i contadini o, comunque, gli operai ancora legati alla campagna (Burgio, 2000).

Sebbene le riflessioni di Marx sulla Russia vennero, in seguito, censurate e/o minimizzate, sia dai marxisti che dagli anti-marxisti, perché «non si potevano facilmente sistemare nella immagine canonica della dogmatica marxista che gli uni e gli altri condividevano» (Poggio, 1978, p. XXXV), esse consentono di

tematizzare due aspetti centrali del suo pensiero: dal punto di vista storico-sociale, mostrano la sua incredibile *capacità analitico-previsionale*, mentre, sul piano teorico-metodologico, confermano il suo inflessibile *spirito antidogmatico* e la disponibilità a rivedere e *rimodulare* le posizioni acquisite, consegnandoci l'immagine di un pensatore in continuo divenire.

La questione cruciale, però, per sciogliere il nodo *arbitrario*, che ha legato la figura di Marx alle vicende storiche del *socialismo reale*, non è tanto il *cosa* si sia realizzato, cioè la rivoluzione, bensì il *come* essa abbia preso forma. Una questione etica e metodologica insieme, che recide ogni possibile legame tra Marx e il regime sovietico. La rivoluzione russa, infatti, ha stravolto l'idea stessa di società comunista, «un'associazione nella quale il libero sviluppo di ognuno è la condizione per libero sviluppo di tutti» (Marx, 2001, p. 35): società della piena/completa emancipazione del genere umano (Heller, 1984) e della libertà nella sua accezione più ampia, non certo il luogo della repressione sanguinosa, dei Gulag e delle purghe staliniane.

Nulla di quanto indicato da Marx si è realizzato in Russia: nessuna liberazione dell'umanità, solo la legittimazione della libertà degli oppressori di continuare a opprimere gli oppressi. Inoltre, il Marx che si era opposto all'idea di un *socialismo di Stato*, avanzata da Lassalle e Rodbertus, avrebbe mai potuto abbracciare il modello di società, emerso dalla rivoluzione di Ottobre e definibile *capitalismo di Stato?* (Mondolfo, 1968). In Russia, infatti, la rivoluzione non è stata realizzata dal proletariato, ma sul proletariato, trasformando la *dittatura del proletariato* in *dittatura sul proletariato* da parte di un'avanguardia rivoluzionaria, che ha imposto un «capitalismo di stato ben più duro e inesorabile» di quello privato, perché ha utilizzato «direttamente l'organizzazione del potere politico e tutta la potenza dei suoi strumenti per dominare ferreamente gli individui e le masse» (Ivi, p. 282).

Basterebbe ciò per respingere l'accusa di *connivenza teorica* con il regime sovietico e prosciogliere Marx da ogni responsabilità postuma (diretta o indiretta). Non la pensa così Löwith (1998), il quale, pur ammettendo che «Rousseau non si sarebbe riconosciuto in Robespierre, né Marx in Lenin e in Stalin, né Nietzsche in Mussolini e in Hitler» (p. 242), ritiene che ciò non sia sufficiente ad assolvere Marx con *formula piena*. Löwith (1967), infatti, distingue tra la *diretta autoreponsabilità* di chi, come Heidegger o Schmitt, ha messo a disposizione di un movimento politico il proprio pensiero, fornendogli, di fatto, una legittimazione filosofica, e la *corresponsabilità indiretta* di quei pensatori, come Marx, Rousseau e Nietzsche, la cui unica *colpa* è aver elaborato una propria posizione teorica a cui altri, più o meno legittimamente, si sono richiamati (Fusaro, 2005).

Tale imputazione di correttezza è tutt'altro che legittima e lo stesso Löwith (1967) è costretto a riconoscere come essa non sia suscettibile di prova, dato che «tra il pensiero che uno scrittore significativo esprime e le possibili conseguenze storiche di esso non esiste una coordinazione univoca» (p. 171). Ciò nonostante, non ritira la propria accusa e così scrive:

La responsabilità di un pensiero presenta sempre due aspetti: la diretta autorevolezza dell'autore di quanto egli voleva comunicare con ciò che ha espresso, e la corresponsabilità indiretta della possibile risposta che il suo appello deve suscitare. Esse non sono equiparabili, ma neppure indifferenti l'una rispetto all'altra; infatti la responsabilità immediata delle intenzioni coscienti di una pubblicazione include anche la responsabilità mediata dei diversi modi in cui tale pubblicazione può essere accolta da coloro per i quali un pensiero viene pubblicato (*Ivi*, pp. 171-172).

Come a dire, ogni autore è chiamato a farsi carico non solo delle proprie posizioni teoriche, ma è anche responsabile, seppur di una *responsabilità indiretta*, delle interpretazioni che altri ne danno o ne daranno. Non conta se tali interpretazioni sono palesi deformazioni delle loro teorie e non vale nemmeno che non abbiano avuto modo di prendere posizione contro tali interpretazioni *degenerative*. Con una classica procedura mistificatoria, sebbene ben congegnata, Löwith ribalta i termini della questione, trasformando in imputati o, almeno, co-imputati, coloro (Marx, Rousseau e Nietzsche) che, a rigore, sarebbero parte lesa. Un'accusa postuma di complicità a cui potrebbero rispondere, a loro volta e a buon diritto, con l'accusa di *appropriazione indebita* o *illegittima interpretazione*. Secondo la lettura di Löwith,

poco importa se Marx potesse riconoscersi o no nello stalinismo: quel che conta è che il suo pensiero ha di fatto portato a quell'esito e di ciò egli deve pertanto essere ritenuto responsabile (Fusaro, 2005, p. 117).

Contro tale posizione, decisamente giustizialista, è la stessa impostazione metodologica di Marx a far da testimone. Per Marx, infatti, ogni teoria e le interpretazioni che di essa si danno (in modo più o meno legittimo), così come le azioni che in suo nome si compiono, sono storicamente determinate e la *responsabilità* è di chi le pensa e le agisce in quel dato tempo storico. E a questa legge, con buona pace di Löwith, nemmeno a Marx era dato sottrarsi. Ciò detto, quindi, le colpe e le responsabilità del sistema repressivo e *liberticida* realizzato in Russia sono ascrivibili unicamente a Stalin (e a Lenin per una parte) e ai suoi rancorosi

accoliti, che hanno contribuito a metterlo in pratica. Quanto a Marx, potrebbe rivendicare, senza tema di smentita, la sua assoluta estraneità a quanto successo in Russia e urlare, affinché anche Löwith possa sentire: *not in my name!*

2.2 Marx: pensatore critico e antidogmatico

Sciogliere il nodo che vari autori, incautamente o per interesse di parte, hanno stretto tra il pensiero di Marx e il *socialismo reale* consente, non solo, di rendere giustizia a un autore, che ha cercato di cambiare in meglio il mondo e ha lottato, a tutela della dignità umana, contro ogni forma di ingiustizia, ma anche di far emergere lo *iato teorico-metodologico* tra il pensiero marxiano (critico, aperto e problematico) e il dogmatismo di diversi marxismi. Osserva, infatti, Fusaro (2012):

marxiano non è affatto sinonimo di *marxista*: critica, incompiutezza, apertura, asistematicità, proteiformità sono le componenti fondamentali del pensiero di Marx; dogmatismo, sistematicità, onnicomprensività esplicativa sono, invece, i cardini del marxismo (p. 38).

Del resto, il primo a rivendicare tale distanza è lo stesso Marx, e in più di un'occasione. Basti per tutte la frase che proferì nel corso di una discussione su chi fosse un vero marxista: «posso dire una cosa soltanto, che io non sono marxista» (Enzensberger, 1977, p. 456). Marx, dunque, non solo non è il fondatore del *marxismo* o di quella tradizione politica, che si è richiamata al suo nome, ma ha preso continuamente le distanze da chi, come i suoi stessi compagni di partito, cercava di trasformare le sue analisi e riflessioni in una sorta di laica e ideologica catechesi. Così scriveva all'amico Engels:

Fra le tante cose sgradevoli che io sopporto qui da anni le peggiori mi sono state regolarmente procurate dai cosiddetti compagni di partito [...] Ho intenzione di dichiarare pubblicamente alla prima occasione che io non niente a che fare con nessun partito (Marx, Engels, 1972d, p. 316).

Parafrasando Banfi, mentre Marx insegna e spinge a *navigare*, consapevole che la realtà non può essere *costretta* in nessun modello teorico, perché vorrebbe dire arrestarne l'intima e fisiologica dinamicità, il marxismo (almeno quello legato all'ortodossia economicistica e meccanicistica) induce ad *approdare*, nella convinzione che il suo modello teorico sia in grado di afferrare e descrivere la realtà in ogni dettaglio, in ciò che è, ma anche in ciò che potrebbe diventare.

Contrariamente ai tanti luoghi comuni e *cliché*, che accompagnano la figura di Marx, una lettura attenta e rigorosa delle sue opere ci restituisce l'immagine di un pensatore immune dalla tentazione di costruire una teoria (di natura dogmatica) da applicare in maniera rigida e pedissequa, come la vicenda russa ha ampiamente dimostrato. L'approfondita analisi della società (del suo funzionamento e sviluppo storico) e del pensiero umano lo avevano reso consapevole che ogni teoria è una sorta di *work in progress*, che va continuamente problematizzata e misurata sulle reali condizioni storiche, socio-economiche e culturali in cui è chiamata a operare.

Per Marx, come detto, il sapere e le azioni sono storicamente determinati e responsabilità di chi li pensa e li agisce in quel dato tempo storico. Un criterio, questo, a cui nemmeno al suo pensiero era dato sottrarsi. Già Labriola (1973) aveva messo in guardia da «i dottrinari e [...] facitori di sistemi classici buoni per l'eternità», che «cercheranno per torto e per rovescio nel marxismo ciò che esso non ha mai inteso offrire a nessuno», ossia «una precettistica per la interpretazione della storia di qualunque tempo e luogo» (p. 672). Sulla stessa linea interpretativa la riflessione di Gramsci (1975), che così scrive:

la posizione del problema come una ricerca di leggi, di linee costanti, regolari, uniformi è legata a un'esigenza, concepita in modo un po' puerile e ingenuo, di risolvere perentoriamente il problema pratico della prevedibilità degli accadimenti storici. Poiché «pare», per uno strano capovolgimento delle prospettive, che le scienze naturali diano la capacità di prevedere l'evoluzione dei processi naturali, la metodologia storica è stata concepita «scientifica» solo se e in quanto abilita astrattamente a «prevedere» l'avvenire della società. Quindi la ricerca delle cause essenziali, anzi della «causa prima», della «causa delle cause». Ma le «Tesi su Feuerbach» avevano già | criticato anticipatamente questa concezione semplicistica (p. 1403).

Tale concezione, prosegue Gramsci, rivela la pretesa o, per meglio dire, la presunzione di «ridurre una concezione del mondo a un formulario meccanico che dà l'impressione di avere tutta la storia in tasca» (*Ivi*, p. 1428). Le riflessioni dei due pensatori rimandano alla dichiarata intenzione di Marx a non prescrivere alcunché. Il suo pensiero, infatti, era improntato alla descrizione e all'analisi e non alla normatività, attento a denunciare ciò che non andava nel presente e non «a prescrivere ricette (comtiane?) per le osterie dell'avvenire» (Marx, 1994, p. 42).

Nonostante la sua netta presa di posizione contro possibili interpretazioni positivistiche, è indubbio che il suo pensiero subì una sistematizzazione di

stampo positivistico-evoluzionistico (con un accento sul determinismo economico): processo di sistematizzazione iniziato dall'amico Engels (Preti, 1983) e proseguito, poi, da Kautsky. Nel commento a *Il programma di Erfurt* (1891), Kautsky (1971) scrive:

l'inarrestabile sviluppo economico porta alla bancarotta del modo di produzione capitalistico con necessità di legge naturale. La creazione di una nuova forma di società al posto di quella attuale non è più solo qualcosa di *desiderabile* ma è diventata *inevitabile* (p. 123).

Tale posizione sarà condivisa anche da Lenin e, in seguito, da Stalin (1973), il quale parla di «leggi necessarie dello sviluppo sociale [...] perfettamente conoscibili» e della possibilità che «la scienza della storia della società» (pp. 926-927), possa diventare una scienza esatta, al pari della biologia. L'esito di tale operazione è stato che

le affermazioni di Marx, volte a delineare i principi dinamici del capitalismo e, più in generale, a descriverne una tendenza di sviluppo, furono trasformate in leggi storiche universalmente valide, dalle quali far discendere, sin nei particolari, il corso degli eventi (Musto, 2011, p. 193).

La suddetta interpretazione collide sia con l'impostazione di fondo del pensiero di Marx che con specifici tratti del suo carattere. Egli, infatti, era un pensatore inquieto e appassionato, curioso e instancabile nel suo desiderio di *comprendere* la realtà per *trasformarla*, perennemente teso tra l'ansia di *definire* e la consapevolezza che la realtà, nella sua complessità, sfugge a ogni definitiva sistematizzazione. Il *fil rouge* del suo impegno teorico, pertanto, può essere individuato nella ricerca inesausta e nella continua *messa a punto* dei risultati raggiunti e delle ipotesi formulate, lasciando aperta «l'eventualità che avvenimenti non previsti scompiglino le carte della teoria» (Burgio, 2000, p. 235). Ciò significa che, tra i *modelli/ipotesi esplicative*, pur faticosamente conquistati, e la *realtà nella sua concretezza storico-sociale*, Marx non ha mai avuto dubbi nel privilegiare quest'ultima, mostrando «la sua consapevole disponibilità a registrare la complessità dei processi reali e la loro eccedenza e potenza critica rispetto agli schemi teorici» (*Ibidem*).

La sua impostazione, d'altronde, si basava sulla profonda convinzione che la realtà non dovesse, e non potesse, essere costretta in angusti modelli teorici, secondo il principio dell'*adaequatio rei et intellectus*, ma che questi andassero rivisti e rielaborati alla luce dei concreti movimenti del reale. Marx, insomma, non cedette mai alla tentazione di «mettere le brache al mondo» (Gramsci, 1975,

p.1221) e il suo impegno, teorico e politico insieme, era direzionato verso una *critica* lucida e serrata delle condizioni presenti: presupposto indispensabile per poter realizzare una concreta e reale trasformazione del mondo. Come osserva Rancière (1968):

Il concetto di critica è un concetto che troviamo presente in tutta l'opera di Marx. Marx l'ha utilizzato in tutti i momenti dell'evoluzione del suo pensiero per designare la sua specifica attività (p. 67).

Del resto, non c'è ambito che non abbia sottoposto a critica: dalla religione all'economia, passando per la filosofia e la politica, Marx ha posto sotto la scure della *ragione critica* ogni ambito del pensiero e della società umana. Il suo impegno, costante e inesauribile, era mosso dalla convinzione che la società capitalista fosse segnata da profonde contraddizioni e ingiustizie, che andavano non solo comprese, ma anche rimosse. In questo senso, lo stesso concetto di critica subisce, negli anni, una profonda trasformazione, radicalizzandosi in direzione di una *prassi trasformatrice*, che non si limita più a comprendere e denunciare le contraddizioni del mondo, ma agisce fattivamente per superarle. Forte di tale consapevolezza, Marx sottopone a una critica intransigente proprio quei pensatori, come Hegel, Feuerbach e i cosiddetti *giovani hegeliani*, che erano stati decisivi per la sua formazione filosofica e senza i quali è difficile comprendere la genesi e la specificità del suo pensiero.

A scanso di equivoci, Marx non nega *tout court* le loro posizioni teoriche, anzi non esita a riconoscerne gli importanti contributi apportati, non solo alla sua personale formazione, ma allo sviluppo del pensiero filosofico: *riconoscimento e riconoscenza*, che non precludono, però, un confronto critico con le loro posizioni, per metterne in luce incongruenze e contraddizioni. Il primo della lista è Hegel, a cui pur riconosce due importanti meriti: aver indicato «la dialettica della negatività come principio motore e generatore» e aver concepito «l'autoprodursi dell'uomo come un processo [...] l'uomo oggettivo [...] come risultato del suo proprio lavoro» (Marx, 1972a, p. 360). Dopo averne tessuto le lodi, però, Marx passa a evidenziare i limiti del suo sistema. Il punto centrale della sua critica è che Hegel parte, in ogni analisi, dal pensiero astratto, assumendolo come soggetto reale, centro di propulsione e sviluppo dell'intero processo storico. Vale a dire, Hegel concepisce le persone sempre e soltanto come auto-coscienza e mai come soggetti reali e concreti, impegnati a perseguire i propri scopi pratici (Hook, 1972).

Per Marx il *metodo dialettico* è una delle eredità hegeliane di cui bisogna far tesoro, ma quella di Hegel è una dialettica astratta e mistificata, per cui, prima di assumerla come metodo di indagine dei reali processi storici, è *necessario rimettere la dialettica sui suoi piedi*, ricollegandola alla sua base materiale, cioè agli uomini che, nella loro concretezza storico-sociale, agiscono perseguendo i loro scopi. Nonostante tale nota critica, però, Marx (1994) ribadisce l'enorme portata del lascito hegeliano:

la mistificazione alla quale soggiace la dialettica nelle mani di Hegel non toglie in nessun modo che egli sia stato il primo ad esporre ampiamente e consapevolmente le forme generali del movimento della dialettica stessa. In lui essa è capovolta. Bisogna rovesciarla per scoprire il nocciolo razionale entro il guscio mistico (p. 45).

Il secondo appunto critico, che Marx muove a Hegel, riguarda il tema del lavoro. Come detto, per Hegel l'uomo diventa tale solo attraverso il proprio lavoro e questa è un'altra delle acquisizioni centrali del suo pensiero, che Marx accoglierà nel suo impianto teorico. Il lavoro, infatti, all'interno della riflessione marxiana, gioca un ruolo centrale, anche se il lavoro, per lui, «non ha, o perlomeno non ha né sempre né automaticamente, un significato positivo [...] che anzi rimprovera a Hegel di vederne soltanto l'aspetto positivo» (Manacorda, 2008, p. 211). Hegel, infatti, non avendo distinto tra *oggettivazione* e *alienazione*, non era riuscito a cogliere la differenza fra il lavoro «come l'essenza che si avvera dell'uomo» e il lavoro «come uomo alienato» e, dunque, aveva visto «solo il lato positivo del lavoro, non quello negativo» (Marx, 1972a, p. 361).

Altra criticità del pensiero hegeliano è la deriva conservatrice implicita nel suo sistema teorico. L'affermazione, secondo cui «ciò che è razionale è reale, e ciò che è reale è razionale» (Hegel, 1979, p. 59), induce, se non debitamente problematizzata, alla legittimazione dello *status quo* e all'accettazione supina della realtà per come si dà, nella convinzione che essa sia già intimamente razionale. Se il mondo è già razionale, perché darsi la pena di trasformarlo? Anzi, ogni tentativo di trasformarlo significa mettere in discussione la razionalità che lo caratterizza.

Contro tale lettura avevano già preso posizione i *giovani hegeliani* (*hegeliani di sinistra*), i quali, anticipando alcune delle critiche che Marx muoverà a Hegel, accusano il loro vecchio maestro di giustificare e assolutizzare, con il suo sistema filosofico, istituti sociali e politici storicamente determinati (come la monarchia).

Sulla scia dei *giovani hegeliani*, per Marx la *razionalità* del mondo non è un fatto compiuto e acquisito, ma è ancora da realizzare. Più precisamente, la *razionalità* non è un dato, ma un processo e, in quanto tale, è un compito che resta

continuamente da compiere. Marx, dunque, condivide l'idea dei *giovani hegeliani* che il mondo fosse ancora intriso di profonde contraddizioni e, per questo, andasse sottoposto a critica. Inoltre, concordava sulla necessità di andare oltre l'hegeliana *contemplazione del mondo*, impegnandosi per una sua *trasformazione*.

Nonostante tale assonanza di fondo, però, Marx non tardò a prendere le distanze anche dai giovani hegeliani, usando quelle *armi della critica*, che proprio loro avevano contribuito a rafforzare in lui. Il punto di rottura con i suoi vecchi *giovani* amici non riguardava tanto *cosa* andasse fatto, quanto il *come* farlo. La divergenza, cioè, riguardava gli strumenti e le basi da cui partire per realizzare una reale trasformazione del mondo. Marx, quindi, sottopone l'atteggiamento dei giovani hegeliani a una critica sferzante e impietosa, spingendosi a dire che le loro opinioni, non solo non fossero condivisibili, ma rappresentassero «una pericolosissima ideologia che deve essere smascherata criticamente» (Fusaro, 2012, p. 52). Con il suo consueto sarcasmo, Marx (1972b) scrive:

Poiché secondo la loro fantasia le relazioni fra gli uomini, ogni loro fare e agire, i loro vincoli e i loro impedimenti sono prodotti della loro coscienza, i Giovani hegeliani coerentemente chiedono agli uomini, come postulato morale, di sostituire alla loro coscienza attuale la coscienza umana, critica o egoistica, e di sbarazzarsi così dei loro impedimenti. Questa richiesta di modificare la coscienza conduce all'altra richiesta, d'interpretare diversamente ciò che esiste, ossia di riconoscerlo mediante una diversa interpretazione. Nonostante le loro frasi che, secondo loro, «scuotono il mondo», gli ideologi giovani-hegeliani sono i più grandi conservatori (p. 7).

L'accusa che Marx gli muove, dunque, è non aver compreso che i *mali* e le disfunzioni del mondo non dipendono dalle false idee, che le persone si sono fatte su sé stesse e sul mondo, ma hanno delle basi reali e nascono dalla concreta vita delle persone e delle società. La battaglia contro le contraddizioni e le ingiustizie del mondo, perciò, non poteva essere condotta con le sole *armi della critica*, cioè la teoria critica della ragione, ma andava integrata, dialetticamente, con la cosiddetta *critica delle armi*, ossia la concreta prassi storico-sociale. Come ricorderà poi Banfi, uno dei più grandi lasciti marxiani è proprio la radicale sintesi che il suo pensiero introduce, «in cui il momento teoretico e pratico dialetticamente si connettono e si illuminano concretandosi a vicenda» (Banfi, 1965a, p. 236).

Nel suo breve ma denso scritto su Feuerbach, Marx ribadirà con ancora più vigore tale concetto, decretando l'inconcludenza e la sterilità di una filosofia intesa come pura attività speculativa. Per lui, la questione è che «i filosofi hanno soltanto diversamente *interpretato* il mondo, ma si tratta di *trasformarlo*» (Marx,

1969, p. 86). Con tale affermazione, Marx non decreta l'irriducibile opposizione tra *pensiero* e *azione* e l'inutilità della filosofia *tout court*, come spesso si è ritenuto, ma solo l'inefficacia di una filosofia intesa come attività puramente teoretica. Una filosofia che si limiti a interpretare il mondo, seppur in maniera corretta, è priva di efficacia e si riduce a un mero esercizio di stile (Musto, 2011).

Ma nell'affermazione di Marx c'è di più: non solo l'esplicito invito alla filosofia ad aprirsi al piano della *prassi*, ma anche l'implicito riconoscimento del ruolo imprescindibile della riflessione critica, affinché la trasformazione del mondo, che avviene sul piano della concreta prassi sensibile, non si traduca in un fare cieco e privo di progettualità. Solo una filosofia capace di realizzare una connessione dialettica con la prassi umana avrebbe potuto farsi carico, a suo avviso, della trasformazione del mondo, perché è «nella prassi [che] l'uomo deve provare la verità, cioè la realtà e il potere, il carattere immanente del suo pensiero» (Marx, 1969, p. 82).

In questa resa dei conti teorica, Marx non risparmia neanche Feuerbach. Sebbene abbia avuto nei suoi confronti sempre un atteggiamento di riguardo, non riserverà a lui minori critiche di quelle mosse a Hegel e ai *giovani hegeliani*. Il grande merito di Feuerbach, per Marx, è aver rovesciato il rapporto idealistico-hegeliano tra pensiero ed essere, tra ragione e realtà. Al contrario di Hegel, infatti, che aveva fatto dell'oggettività empirica (il mondo reale) una semplice alienazione dello spirito, Feuerbach riconosce all'uomo e alla realtà piena e completa autonomia/autosufficienza. Anzi, Feuerbach si preoccupa di ripristinare la priorità dell'uomo e della natura rispetto al pensiero e all'idea astratta, smascherando, così, il carattere puramente logico della dialettica hegeliana. Se il sistema hegeliano può essere letto come la generazione del finito (realtà e mondo sensibile) a partire dall'infinito (spirito assoluto), «l'intera *Essenza del cristianesimo* può essere letta come il tentativo per mostrare *come* dal finito si generi l'infinito o, in termini più esplicitamente religiosi, dall'uomo Dio» (Perrone, 1992, p. 74). Per Feuerbach, cioè, non è Dio che crea l'uomo ma, viceversa, è l'uomo che crea Dio; così, allo stesso modo, la base della filosofia non può essere lo spirito o l'Idea assoluta, ma l'uomo concreto e reale, onde evitare che la filosofia si riduca a vana e astratta speculazione. I punti nodali della critica (condivisa da Marx), che Feuerbach (1984) muove a Hegel, sono l'inversione tra *soggetto* e *predicato*, che la sua filosofia realizza (al pari della teologia), e la concezione dell'uomo implicita in tale *inversione*. La filosofia hegeliana, trasponendo tutto sul piano del pensiero, trasforma il pensiero in un soggetto reale, riducendo, così, il soggetto reale a semplice *epifenomeno* dello spirito assoluto (a predicato del proprio predicato). L'unità di infinito e finito, che per Hegel si compie

nell'Idea assoluta, per Feuerbach si realizza nell'uomo, il quale non può essere inteso, hegelianamente, come puro e semplice pensiero, incarnazione provvisoria e transeunte dello spirito universale, ma deve essere colto nella pienezza del suo essere («dalla testa al calcagno», scrisse Feuerbach), ossia nella sua naturalità e socialità: un essere razionale e capace di attività teoretica, certo, ma anche soggetto sensibile e portatore di bisogni materiali. Il nuovo punto di vista introdotto da Feuerbach (1994) è perciò *homo omini deus est*: non più il Dio delle religioni positive, né tantomeno lo spirito assoluto hegeliano. Come osserva Banfi (1994), però, riprendendo la critica mossa da Marx:

L'uomo in cui il Feuerbach ripone l'origine della religione non è [...] l'uomo reale, cioè gli uomini storici, nella loro concretezza, nel loro sviluppo, nei loro reciproci rapporti, ma un uomo essenziale, astratto nella sua intimità, dinamico ma non storico (p. 19).

Feuerbach, cioè, concepisce l'uomo «soltanto come “oggetto sensibile” e non come “attività sensibile”» (prassi sociale), e ciò non gli consente di cogliere gli uomini «nella loro connessione sociale, nelle loro condizioni di vita, che hanno fatto di loro ciò che sono» (Marx, Engels, 1972b, pp. 17-18). Come nota Rossi (1969):

Marx intende dire che [...] Feuerbach considera l'*oggetto* come un qualche cosa di separato dal *soggetto*. Per Marx, invece, l'*oggetto* è anche il risultato dell'attività umana. L'*oggetto* non è distaccato dal *soggetto*, quale produttore dell'oggetto stesso. L'*oggetto* non è soltanto oggetto dell'*intuizione sensibile*, come passiva ricettività, ma è il risultato dell'attività del *soggetto*, della prassi. *Soggetto* e *oggetto* sono distinguibili ma non separabili. La distinzione tra *soggetto* e *oggetto* è metodologica, gnoseologica, non ontologica e organica (p. 81).

L'osservazione di Rossi sottolinea la distanza che, ormai, separa i due autori, ma permette anche di cogliere la svolta del pensiero marxiano in direzione della *praxis* e la profonda assonanza con il criticismo banfiano e il problematicismo pedagogico. Come visto, il concetto di *esperienza* elaborato da Banfi (accolto da Bertin e dalla sua scuola di pensiero) si caratterizza proprio in termini di *praxis*, cioè come relazione dinamica e inter-attiva tra *soggetto* e *oggetto*, la cui *distinguibilità* deve essere intesa in *chiave metodologica* e non in *termini ontologici* (Banfi, 1959).

Come segnalato da Berlin, dopo aver lodato Feuerbach «per aver dimostrato che nella religione gli uomini ingannano se stessi, inventando un mondo

immaginario che dovrebbe compensare le miserie della vita reale» (Berlin, 1994, p. 150), Marx affonda il colpo della critica e imputa a Feuerbach

di non aver neppure sfiorato l'obiettivo principale, che è quello di spiegare, non solo che la religione è un palliativo destinato a lenire le sofferenze causate dalle contraddizioni del mondo materiale, ma che, proprio in questo caso, si devono anche eliminare queste stesse contraddizioni, altrimenti continueranno a produrre illusioni confortanti e fatali (*Ibidem*).

Feuerbach, per Marx, ha l'indubbio merito di aver dimostrato che la religione è «una coscienza capovolta del mondo [...] il sospiro della creatura oppressa [...] l'oppio del popolo» (Marx, 2018, pp. 99-100) e di aver colto che è l'uomo che fa la religione e non viceversa. Ma, Feuerbach non è riuscito a trasformare la *critica del cielo* in *critica della terra*: non ha spiegato, cioè, perché la società umana produca la religione e l'uomo si alieni in essa. Marx, dunque, non solo va oltre Feuerbach sul piano dell'analisi, ma prospetta anche una diversa ipotesi risolutiva. Se per Feuerbach, il superamento dell'alienazione religiosa passa dalla sua *comprensione* critico-teorica (restando, perciò, nell'alveo della *sinistra hegeliana*), per Marx tale superamento potrà attuarsi solo tramite una *prassi rivoluzionario-trasformatrice*, che, eliminando le contraddizioni reali da cui scaturisce, elimina i presupposti stessi di qualsiasi forma di alienazione, compresa quella religiosa.

Come detto, Marx era un intellettuale per nulla accondiscendente e che aveva fatto della *passione critica* e della *prassi trasformatrice* le direzioni maestre del suo impegno filosofico e politico. Ma egli non era solo un pensatore critico, era anche profondamente auto-critico e poco incline all'auto-compiacimento: un intellettuale in continua formazione e sviluppo, che non faceva sconti a sé stesso, non meno che agli altri, «il filosofo dell'eterno ricominciamento, che lascia dietro di sé *numerosi cantieri*» (Balibar, 1994, p. 13). Una conferma di ciò la forniscono le vicende editoriali delle sue opere. Sebbene la sua produzione letteraria fosse estremamente vasta, la maggior parte delle sue opere rimase incompiuta e non venne mai pubblicata in vita: una riprova del suo atteggiamento critico e auto-critico, che lo spinse continuamente ad andare oltre le posizioni acquisite. Emblematica, in tal senso, è la vicenda de *L'ideologia tedesca*, opera centrale della sua formazione filosofica e che segna l'atto di nascita della concezione materialistica della storia. Così Marx, nel 1859, rievoca genesi e sorte di questa fondamentale opera:

Nella primavera del 1845 [...] decidemmo (con Engels) di mettere in chiaro [...] il contrasto tra il nostro modo di vedere e la concezione ideologica della filosofia

tedesca, di fare i conti, in realtà, con la nostra anteriore coscienza filosofica. Il disegno venne realizzato nella forma di una critica della filosofia posteriore a Hegel. Il manoscritto [...] era da tempo arrivato nel luogo dove doveva pubblicarsi [...] quando ricevvamo la notizia che un mutamento di circostanze non ne permetteva la stampa. Abbandonammo tanto più volentieri il manoscritto alla rodente critica dei topi, in quanto avevamo già raggiunto il nostro scopo principale, che era di veder chiaro in noi stessi (Marx, 1993, p. 6).

Ciò che sorprende delle sue parole è la scarsa importanza che, retrospettivamente, attribuisce a tale opera, declassandola a semplice *questione personale*, uno sforzo di *autocomprensione* (il veder chiari in sé stessi), che li avrebbe condotti a fare i conti con la loro precedente coscienza filosofica e a *emanciparsi* da essa. Una volta realizzato tale compito, perciò, lo scritto poteva essere abbandonato, senza rimpianti, alla *rodente critica dei topi*: non il traguardo finale, dunque, ma una semplice tappa del loro impegno e del loro personale itinerario filosofico. La stessa vicenda russa, poc'anzi analizzata, può essere letta in tale ottica, cioè un'ulteriore tappa del suo sviluppo intellettuale e l'ennesima messa alla prova delle sue ipotesi teoriche, ribadendo «la sua disponibilità [...] a ripensare il suo pensiero alla luce della complessità dei processi reali, di una realtà che eccede e si pone come potenza critica rispetto ai modelli teorici» (Burgio, 2000, p. 235).

2.3 La fine della storia

Tra le tante *narrazioni della contemporaneità* ce n'è una che ha riscosso un successo straordinario e merita di essere analizzata con particolare attenzione, anche per le sue implicazioni politico-sociali e pedagogico-educative. La teoria in questione è stata elaborata da Fukuyama (1996) e fatta propria dal pensiero neoliberista, per legittimare il proprio progetto di dominio.

Secondo Fukuyama, dopo la caduta del Muro di Berlino, la storia è giunta al capolinea o, meglio, avendo realizzato il suo *scopo*, può, finalmente, ritrarsi e godere dello spettacolo della sua auto-realizzazione. Ma qual è l'intima finalità del divenire storico? L'assunto da cui muove Fukuyama è che la liberaldemocrazia occidentale è l'ultima (e la migliore) forma possibile di ordinamento politico e che abbia come suo corrispettivo economico-sociale il sistema di produzione capitalistico. Ecco, dunque, lo scopo recondito, che ha guidato la millenaria storia dell'umanità: la realizzazione del capitalismo liberaldemocratico! L'idea della *fine della storia* formulata da Fukuyama, per quanto diventata quasi *senso comune*, tanto da farci accettare, volenti o nolenti, l'idea che non si dia un

modello di società diverso dal capitalismo liberaldemocratico, presenta non poche criticità. *In primis*, essa è basata su una *visione teleologica* del divenire storico, per cui il capitalismo liberaldemocratico viene a porsi non solo come *la fine della storia*, ma come *il fine stesso della storia*. Cosa, questa, tutt'altro che scontata, come invece si vorrebbe far credere. Se, in linea di principio, è assai problematico decretare la fine della storia, lo è ancor di più dimostrare che la storia abbia un fine e che, per giunta, si sia realizzato. La natura teleologica di tale *ipotesi* (perché di ciò si tratta), perciò, apre al dubbio che, se pur motivata, sia ideologicamente orientata. Per dirimere tale questione, tornerà utile la distinzione tra *giudizio di fatto* e *giudizio di valore*. Schematizzando, sono *giudizi di fatto* quei giudizi di cui è possibile verificare, empiricamente, la veridicità o meno. Per *giudizi di valore*, invece, si intendono i giudizi di natura soggettiva, che attengono, cioè, a determinati sistemi di valori e visioni del mondo. Come tali, i *giudizi di valore* possono essere accettati o meno, ma non ricadono all'interno dell'alternativa vero/falso (valido/non valido), come i *giudizi di fatto*.

La *questio*, dunque, è se la *teoria della fine della storia* sia riconducibile a un *giudizio di fatto* (con qualche pretesa di validità), oppure rimandi a un *giudizio di valore*, esprimendo, semplicemente, la desiderabilità/preferibilità di un dato modello politico e socio-economico, piuttosto che un altro.

Verifichiamo la prima ipotesi. Un giudizio di fatto, come detto, deve essere suscettibile di verifica empirica e, quindi, in linea di principio passibile di smentita (ossia *falsificabile*). Detto altrimenti, un *giudizio di fatto* non è il *Giudizio universale* dell'escatologia cristiana (giudizio senza appello), ma deve essere possibile verificarne la veridicità/falsità: dovrebbe, cioè, consentire di stabilire se le *cose siano effettivamente così, oppure no*. Peraltro, come il *falsificazionismo* (Popper, 1972) insegna, esiste un'asimmetria tra *verificazione* e *falsificazione*, per cui miliardi di conferme non rendono certa una teoria, mentre un solo evento che la contraddice, di fatto, la falsifica. A ben guardare, la teoria di Fukuyama sfugge a qualsiasi falsificazione, dato che non contempla e non prevede alcun fatto empirico, che possa decretarne la falsità. Dunque, secondo il popperiano principio di falsificazione, la teoria di Fukuyama non può ritenersi, a rigore, una teoria scientifica (non può essere considerata un giudizio di fatto). Si potrebbe obiettare che la teoria *storiografica* di Fukuyama non sia assimilabile alle teorie scientifiche e, come tale, sia esente da qualsiasi messa alla prova, che ne decreti la validità o meno. Dando per buona tale obiezione (cosa su cui, peraltro, ci sarebbe da discutere), ciò implica, però, che la sua teoria sia riconducibile a ciò che, poc'anzi, abbiamo definito *giudizio di valore*, ossia un giudizio che è in stretta connessione con una particolare visione del mondo e sistema di valori (etici, politici, culturali,

ecc.) e non mira a stabilire se, quanto sostenuto, sia valido o meno, ma semplicemente se sia desiderabile/auspicabile oppure no. Ciò detto, la posizione di Fukuyama, sebbene legittima, rispecchia tutt'al più un personale auspicio o la desiderabilità di un sistema politico e socio-economico piuttosto che un altro, ma nulla ci dice in merito alla fine o meno della storia. Potremmo dire, perciò, che Fukuyama vorrebbe che la storia *fosse finita*, ma questa non è una verità scientifica, né una verità storica. Del resto, il *refrain* della *fine della storia* viene da lontano e inizia con Hegel, secondo cui la storia si sarebbe conclusa il 14 ottobre del 1806 (battaglia di Jena), quando la Grande armata francese, guidata da Napoleone, sconfisse l'esercito prussiano e i principi ideologici dell'antico regime, affermando definitivamente gli ideali della rivoluzione americana e francese. A distanza di oltre un secolo, sarà Kojève a richiamare l'immagine hegeliana di Napoleone, come incarnazione dello *spirito del mondo*, e a decretare, ancora una volta, la fine della storia. Ma cosa direbbe Marx del *de profundis* della storia recitato da Fukuyama e dai suoi illustri predecessori? Di certo, considererebbe la posizione di Fukuyama una *riedizione*, in chiave contemporanea, della mistificazione operata dall'economia politica e che aveva più volte denunciato. Osserva Marx (1972c):

Dicendo che i rapporti attuali – i rapporti della produzione borghese – sono naturali, gli economisti fanno intendere che [...] sono leggi naturali indipendenti dall'influenza del tempo. Sono leggi eterne che debbono sempre reggere la società. Così c'è stata storia, ma ormai non ce n'è più. C'è stata storia perché sono esistite istituzioni feudali e perché in queste istituzioni feudali si trovano rapporti di produzione del tutto differenti da quelli della società borghese, che gli economisti vogliono spacciare per naturali e quindi eterni (pp. 172-173).

Marx si è sempre opposto a ogni forma di *naturalizzazione* dei processi storico-sociali e si è sforzato di dimostrare la specificità e *transitorietà* del sistema capitalistico. Tale sistema, infatti,

non costituisce un modo di produzione assoluto, ma semplicemente storico, corrispondente a una certa, limitata, epoca di sviluppo delle condizioni materiali di produzione (Marx, 1994, p. 313).

Per Marx, quindi, la Storia è un *divenire* e un'insopprimibile tensione verso il futuro, che spinge e sollecita gli uomini a estendere il loro controllo *razionale* sul mondo: processo che è continuamente da farsi e che, diversamente da Hegel, non può mai dirsi concluso. Come indicato anche da Banfi, l'affermazione

hegeliana, secondo cui *ciò che è razionale è reale, e ciò che è reale è razionale*, non deve essere intesa come constatazione di un dato di fatto, ma come idea-limite che, sebbene mai realizzabile concretamente, rappresenta lo stimolo che ci spinge nel concreto e fattivo processo di affermazione della ragione critica. Fukuyama, al contrario, ritiene che tale processo si sia ormai concluso con l'affermazione del capitalismo liberaldemocratico occidentale e il suo invito è a contemplare il favoloso spettacolo del mondo, ormai compiutamente e definitivamente razionale. Non serve impegnarsi e lottare per un mondo/società nuovo/a e, possibilmente, migliore, perché il meglio è stato già realizzato. Anzi, secondo la sua lettura, palesemente *ideologica* e *dogmatica*, ogni istanza di cambiamento/trasformazione e/o tentativo di mettere in discussione l'attuale sistema non farebbero che minacciare la razionalità di questo mondo e, per questo, vanno in ogni modo scoraggiati e messi al bando. Se questo è il migliore dei mondi possibili, infatti, ogni cambiamento non farebbe che peggiorare la situazione. L'unica cosa che, ancora, resta da fare è condurre le altre *province dell'Impero*, cioè quella parte di mondo/umanità esclusa dai fasti del capitalismo liberaldemocratico, tra le braccia di tale modello politico e socio-economico. Al di là della questione di merito, Marx contesterebbe Fukuyama anche sul piano metodologico. Osserva Marx (1978):

La società borghese è la più complessa e sviluppata organizzazione storica della produzione. Le categorie che esprimono i suoi rapporti e che fanno comprendere la sua struttura permettono quindi di penetrare al tempo stesso nella struttura e nei rapporti di produzione di tutte le forme di società passate, sulle cui rovine e con i cui elementi essa si è costruita, e di cui si trascinano in essa ancora residui parzialmente non superati, mentre ciò che in quelle era appena accennato si è sviluppato in tutto il suo significato, ecc. L'anatomia dell'uomo è una chiave per l'anatomia della scimmia. Invece, ciò che nelle specie animali inferiori accenna a qualcosa di superiore può essere compreso solo se la forma superiore è già conosciuta (pp. 32-33).

Tralasciando le letture evoluzionistiche che se ne sono date, in questo passo Marx pone una questione *metodologica*, ossia che *significato* e *sensò* della storia possono comprendersi solo a posteriori. Se, dal punto di vista della metodologia storica, appare ovvio partire dal presente (l'uomo) per comprendere il passato (la scimmia) e i complessi processi storici che, dal passato, hanno portato al presente, è del tutto illegittima la pretesa di partire dal presente per anticipare in maniera dogmatica il futuro. Vale a dire, se è possibile ricostruire come dalla scimmia si sia giunti all'essere umano (teoria evoluzionistica), sarebbe stato

impossibile stabilire, preventivamente, che dalla scimmia ne sarebbe disceso necessariamente l'uomo (sarebbe una visione metafisico-teleologica dei processi storico-biologici). Allo stesso modo, il capitalismo liberaldemocratico è un utile strumento per comprendere la *storia passata* (ciò che è *già-stato*), ma non può in alcun modo definire con assoluta certezza la *storia futura* (ciò che è *di-là-da-venire*), né tantomeno decretarne la fine. Attraverso l'analisi scrupolosa del presente, però, è possibile cogliere ciò che in esso è *appena accennato* e ipotizzarne possibili linee evolutive, nella consapevolezza che la storia è un processo/sistema aperto e dagli esiti non scontati. Nella storia, infatti, non agisce alcun principio finalistico (Marx, 1979), che ne determini le tappe con necessità teleologica, né è previsto un fine ultimo che, una volta raggiunto, ne sancirebbe la fine. Fukuyama e i fautori della *fine della storia*, al contrario, ritengono non solo che essa sia guidata da un'intrinseca finalità, ma che tale obiettivo sia stato anche raggiunto. Così facendo introducono (surrettiziamente), all'interno del divenire storico, un *ad quem* invalicabile e indisponibile a qualsiasi messa in discussione, che ne arresta la processualità: nulla ormai resta da dire e da fare, perché tutto è stato già detto...tutto è stato già fatto. Questo sostenevano Hegel e Kojève, questo ripete Fukuyama. Ma, per sua fortuna, la storia non era finita con Hegel e Kojève e, per nostra fortuna, non finisce con Fukuyama.

Concludendo, è perlomeno curioso, se non sospetto, che coloro che hanno accusato Marx di aver indicato nel comunismo l'atto di morte del divenire storico sono gli stessi che oggi plaudono alla teoria di Fukuyama, che non fa altro se non anticipare la fine della storia. Come detto, per Marx non esiste né un'ipotetica fine né, tantomeno, un fine del processo storico. Il comunismo, infatti, non viene indicato come *il migliore dei mondi possibili*, ma come un *possibile mondo migliore*: non la società ultima e definitiva, ma solo una fase ulteriore dello sviluppo umano. Inoltre, definendolo in termini di *possibilità* e non di *necessità*, rappresenta una tappa possibile da realizzare, ma la cui realizzazione non è necessaria né garantita. Possiamo, quindi, considerare la teoria di Fukuyama una sorta di esorcismo contro tale *possibilità*, contro quello *spettro di Marx*, che ciclicamente ritorna e continua a spaventare, oggi come 150 anni fa, i tanti Fukuyama posti a guardia dello *status quo*.

2.4 Attualità di Marx

Il pensiero marxiano è caratterizzato, metodologicamente, da una dialettica costante e inesauribile tra una *pars destruens* e una *pars construens*, che procedono e

si tengono insieme, in un equilibrio dinamico e virtuoso. La *pars destruens* corrisponde al momento della *comprensione critica della realtà* e delle sue contraddizioni, mentre la *pars construens* si identifica con quella *istanza utopica* che, ostinatamente, continua a tenere in vita uno spazio di *pensabilità* e *agibilità* a un futuro e a una società diversa da quella attuale. I due momenti procedono *di conserva*, nel senso che l'analisi critica del sistema capitalistico è collegata (e rimanda incessantemente) a una nuova e diversa società da realizzare (società comunista) e, al contempo, la realizzabilità di tale società si pone solo a partire dall'analisi e comprensione del sistema capitalistico.

Nonostante «l'accusa ai principi filosofici del marxismo d'essere ormai vecchi [...] inattuali, incapaci di aderire alla problematica complessa del pensiero e della stessa sensibilità culturale contemporanea» (Banfi, 1960b, p. 123), il pensiero marxiano rappresenta, ancora oggi, uno strumento d'indagine di grande efficacia per cogliere il funzionamento del sistema capitalistico, le sue contraddizioni e le *crisi* a cui va sistematicamente incontro. L'attualità di un pensiero, infatti, «non dipende dalla sua data di nascita, ma dalla sua efficacia di universalità umana e razionale, dalla sua storicità immanente che ha il suo primo rilievo nella sua capacità critica» (*Ivi*, p. 124). Sottolinea Eagleton (2013):

Il marxismo è una critica del capitalismo – la critica più severa, più rigorosa, più completa mai avanzata [...] Ciò significa allora che finché il capitalismo sarà in attività lo dovrà essere anche il marxismo. L'uscita di scena del secondo sarebbe accettabile solo se il primo venisse sconfitto (p. 14).

L'analisi marxiana del sistema capitalistico è lucida e corrosiva e non è, in alcun modo, viziata da pregiudizi di tipo ideologico o intenti moralistici. Nonostante i molti appunti critici che muove al sistema capitalistico, infatti, Marx non esita a riconoscere l'importante funzione svolta dalla borghesia in ascesa e il carattere rivoluzionario e progressista del suo modello di sviluppo (Marx, Engels, 2001). Dopo averne tessuto le lodi, però, Marx svela le contraddizioni *congenite* di tale sistema e ne denuncia gli effetti collaterali: tra gli altri, l'iper-sfruttamento della natura, la dinamica perversa e ricattatoria del debito pubblico, il ruolo delle crisi finanziarie nello sviluppo del capitale, la commistione tra economia e politica, l'aumento delle disuguaglianze sociali, la mercificazione e disumanizzazione della vita e delle relazioni interpersonali.

Il marxismo, come suggerito da Cambi (1994), oltre a caratterizzarsi in termini meta-teorici, è stato in grado di fornire una serie di «indagini particolari, contributi specifici, apporti analitici, di portata più o meno generale [...] che vanno ripresi e sviluppati» (p. 75). Accogliendo l'invito di Cambi, saranno

affrontate una serie di questioni che, nell'attuale dibattito culturale, sono tra gli argomenti più discussi e controversi: questioni legate al modello di sviluppo capitalistico, nella sua versione neoliberista, e che incidono sulla quotidianità delle nostre esistenze. Tale compito, però, impone di evitare posizioni ideologiche e pregiudiziali, così come analisi parcellizzate, che tendono a fornire risposte ai singoli aspetti, senza coglierne l'unità dinamica profonda, che li determina e tiene insieme.

Da questa prospettiva, il pensiero marxiano mostra tutta la sua *potenza analitica*, fornendo una visione articolata, complessa e organica di detti fenomeni e, soprattutto, scevra da pregiudizi di tipo ideologico. Non a caso le sue analisi, come avviene ciclicamente, sono state riscoperte, dando vita a una vera e propria *Renaissance* di Marx. A riscoprirlo questa volta, però, non sono stati solo coloro, che vorrebbero una società diversa e migliore di quella attuale, ma anche i capitalisti, come conferma Soros, tra i più influenti finanziari del nostro tempo. Rispondendo a Hobsbawm (2011), Soros afferma che «quell'uomo [cioè Marx] ha scoperto centocinquant'anni fa qualcosa sul capitalismo di cui dobbiamo tenere conto» (p. 13).

La riscoperta da parte di fronti opposti, oltre a confermare che le sue analisi sono immuni da pregiudizi ideologici, suggerisce che la critica marxiana vada assunta

nel duplice senso di analisi di un oggetto finalizzata alla determinazione del suo valore [...] e di smascheramento, di demistificazione e di denuncia di [...] una realtà che, lungi dall'essere razionale nella sua effettività, è dilaniata da contraddizioni che chiedono di essere denunciate per poter essere superate (Fusaro, 2012, p. 46).

Le sue analisi mostrano che fenomeni come la globalizzazione, la finanziarizzazione, il debito pubblico, le crisi ecologiche e socio-economiche, nonché la polarizzazione ricchi-poveri, sono aspetti strettamente connessi al funzionamento e all'evoluzione del sistema capitalistico.

Per Marx la *globalizzazione* è, insieme, presupposto e conseguenza dell'affermarsi del capitalismo e ne sottolinea soprattutto gli aspetti positivi/progressisti e il notevole contributo apportato allo sviluppo della civiltà (Marx, Engels, 2001). Le sue riflessioni sulla *globalizzazione*, se da un lato evidenziano la difficoltà a coglierne anche gli aspetti negativi, dall'altro, però, sono una netta presa di posizione contro ogni forma di chiusura (politica, culturale, commerciale) e tentazione sovranista che, ancora oggi, tendono a ripresentarsi. Nel suo giudizio positivo ha giocato un ruolo, non secondario, la convinzione che la stessa

rivoluzione comunista sarebbe stata possibile solo su un piano universale (Marx, Engels, 1972b) e, dunque, la *globalizzazione* ne era il presupposto imprescindibile.

Più severo, invece, il giudizio che riserva alle questioni del debito pubblico e della finanziarizzazione, denunciandone i perversi effetti sociali e la logica di ricatto e dominio che li sottende. Il debito pubblico, scrive Marx (1994),

imprime il suo marchio all'era capitalistica. L'unica parte della cosiddetta ricchezza nazionale che passi effettivamente in possesso collettivo dei popoli moderni è [...] il loro debito pubblico [...] In realtà i creditori dello Stato non danno niente, poiché la somma prestata viene trasformata in obbligazioni facilmente trasferibili [...] Ma anche astrazione fatta dalla classe di gente oziosa, vivente di rendita, che viene così creata, e dalla ricchezza improvvisata dei finanziari che fanno da intermediari fra governo e nazione [...] il debito pubblico ha fatto nascere le società per azioni, il commercio di effetti negoziabili di ogni specie, l'agiotaggio: in una parola, ha fatto nascere il giuoco di Borsa e la bancocrazia moderna (p. 817).

La sua critica si fa ancora più aspra parlando delle *società per azioni*, anche se bisogna sottolineare che, nella sua prospettiva dialettica, la finanziarizzazione del capitale era non solo una tappa naturale e necessaria del sistema capitalistico (l'ultima sua forma possibile), ma anche il preludio della società comunista: un *male necessario*, che apriva alla possibilità di un nuovo modello di produzione e sviluppo. Senza voler stabilire se siamo o meno in prossimità del crollo di tale sistema, le sue parole non descrivono, con incredibile precisione, l'attuale sistema di speculazione finanziaria e l'enorme crisi socio-economica che ci attanaglia? Finanziarizzazione dell'economia e strapotere del sistema bancario (definito da Marx *bancocrazia*) non sono temi con cui ci confrontiamo quotidianamente? E il debito pubblico non rappresenta l'arma di ricatto con cui la famigerata *Troika* condiziona le politiche socio-economiche dei paesi europei?

Dopo aver indicato il meccanismo tramite cui la classe dominante impone le regole del gioco, Marx individua gli artefici di tale strategia in «una nuova aristocrazia finanziaria, una nuova categoria di parassiti» (*Ivi*, p. 520), che realizza il proprio obiettivo attraverso «un sistema di frodi e imbrogli che ha per oggetto la fondazione di società, l'emissione e il commercio di azioni» (*Ivi*, pp. 520-521). Scrive ancora Marx:

poiché la proprietà esiste qui sotto forma di azioni, il suo movimento ed il suo trasferimento non sono che il puro e semplice risultato del giuoco di borsa dove i piccoli pesci sono divorati dagli squali e le pecore dai lupi di borsa (*Ivi*, p. 522).

La descrizione di una nuova aristocrazia finanziaria, parassita e disonesta, non fa venire in mente i top-manager delle banche d'affari americane (Lehman Brothers su tutte), che nel 2008 hanno innescato la più grande crisi socio-economica dopo quella del 1929? La definizione degli operatori di borsa come squali, avidi e voraci, non è la stessa con cui vengono identificati, oggi, i più spietati broker di Wall Street?

Riguardo, invece, alle *crisi* a cui il sistema va ciclicamente incontro, Marx non le considera aspetti *patologici*, ma *fisiologici* meccanismi del suo funzionamento o, meglio, suoi momenti *riabilitativi*. Le crisi, cioè, sono il meccanismo riparatore, che permette al sistema di sopravvivere alle fluttuazioni periodiche cui va incontro. Esse sono «temporanee e violente soluzioni delle contraddizioni esistenti, violente eruzioni che ristabiliscono momentaneamente l'equilibrio turbato» (Marx, 1994, p. 302). Rappresentano, quindi, lo strumento con cui la classe dominante conduce la *lotta di classe* per rinvigorire il processo di valorizzazione del capitale e stabilire nuovi equilibri, a esclusivo suo vantaggio e senza riguardo per i danni sociali che determina. La *lotta di classe*, infatti, non si è conclusa,

semmai, la lotta che era stata condotta dal basso per migliorare il proprio destino ha ceduto il posto a una lotta dall'alto per recuperare i privilegi, i profitti e soprattutto il potere che erano stati in qualche misura erosi nel trentennio precedente (Gallino, 2012, p. 12).

A metà degli anni Novanta, Cambi (1994) scriveva che il marxismo sarebbe stato segnato dalla crisi di alcuni suoi fondamenti economico-politici (polarizzazione delle classi sociali, relazione socialismo-democrazia) e, soprattutto, filosofici: *in primis* quello di *praxis*, perché la società della tecnica «specializza il pensiero e ridefinisce in modo nuovo la prassi (in modo appunto tecnico, cioè non-politico)» (p. 5). Analisi pienamente condivisibile sul piano storico, anche se molte cose sono cambiate e oggi sono proprio i temi della *disuguaglianza economica* e della *prassi politica* (democrazia formale *vs* democrazia partecipativa) le questioni al centro del dibattito e che riconfermano, se mai ce ne fosse bisogno, l'attualità del pensiero marxiano. Gli effetti principali delle crisi, che negli ultimi trent'anni si sono susseguite con una regolarità che desta sospetti, sono stati, infatti, una redistribuzione verso l'alto dei redditi (i ricchi diventati sempre più ricchi e i poveri sempre più poveri) e uno svuotamento della democrazia, ridotta a «liturgia puramente formale, dominata dal potere economico» (Barberis, Revelli, 2005, p. 57).

La polarizzazione ricchi-poveri è stata affrontata, da Marx, da due punti di vista diversi e complementari e sono molti i dati, oggi, che confermano la validità delle sue analisi. A suo avviso, il divario tra ricchi e poveri sarebbe progressivamente aumentato, nonostante il miglioramento delle condizioni di vita di questi ultimi. Riguardo a tale fenomeno, noto come *impoverimento relativo* della classe lavoratrice, Marx (1977) scrive:

Il rapido aumento del capitale produttivo provoca un aumento ugualmente rapido della ricchezza, del lusso, dei bisogni sociali e dei godimenti sociali. Benché dunque i godimenti dell'operaio siano aumentati, la soddisfazione sociale che essi procurano è diminuita in confronto con gli accresciuti godimenti del capitalista che sono inaccessibili all'operaio, in confronto con il grado di sviluppo della società in generale. I nostri bisogni e i nostri godimenti sorgono dalla società; noi li misuriamo quindi sulla base della società, e non li misuriamo sulla base dei mezzi materiali per la loro soddisfazione. Poiché sono di natura sociale, essi sono di natura relativa [...] Se il capitale aumenta rapidamente, per quanto il salario possa aumentare, il profitto del capitale aumenta in modo sproporzionatamente più rapido. La situazione materiale dell'operaio è migliorata, ma a scapito della sua situazione sociale. L'abisso sociale che lo separa dal capitalista si è approfondito (pp. 53-60).

A proposito dell'aumento delle disuguaglianze sociali, il rapporto Oxfam del 2016 mostrava come il divario tra ricchi e poveri avesse raggiunto livelli mai toccati prima, con l'1% della popolazione più ricca, che possedeva più ricchezza del resto del mondo. Una situazione che, negli anni, non è migliorata, almeno per chi non appartiene a quella ristrettissima cerchia di multi-miliardari. A distanza di quattro anni, infatti, l'1% più ricco del mondo deteneva *più del doppio* della ricchezza di 6,9 miliardi di persone (Oxfam, 2020).

È pur vero che, negli anni, si è ridotto il numero di persone sotto la soglia di povertà assoluta, così come è aumentato il reddito delle persone più povere. Questo dato, però, non deve trarre in inganno. Nel corso del 2018, per esempio, a riprova di un *trend* che va avanti da oltre trent'anni, «le fortune dei super-ricchi sono aumentate del 12%, al ritmo di 2,5 miliardi dollari al giorno, mentre 3,8 miliardi di persone, la metà più povera dell'umanità, hanno visto diminuire quel che avevano dell'11%» (Oxfam, 2019), andando ad allargare la forbice tra ricchi e poveri e confermando, sul piano statistico, la previsione marxiana sull'*impoverimento relativo*. La situazione, inoltre, è ulteriormente peggiorata negli ultimi anni. La pandemia da Coronavirus, infatti, non solo ha accresciuto la disuguaglianza in quasi tutti i paesi del mondo, ma, soprattutto, ha invertito quel *trend*

decescente della povertà mondiale, poc'anzi segnalato. Il rapporto Oxfam 2022 sottolinea che, mentre la ricchezza dei 10 miliardari più ricchi è più che raddoppiata (+119%), ci sono 163 milioni di nuovi poveri. Questi ultimi dati dimostrano quanto sia iniquo il *capitalismo neoliberista* e come sia destinato, per sua fisiologia, ad acuire progressivamente i livelli di disuguaglianza.

L'altra faccia della polarizzazione ricchi-poveri è rappresentata dal processo di *proletarizzazione* ed erosione della classe media, che è tuttora in corso. Scrive De Masi (2015):

Ciò che il modello neoliberista è riuscito a erodere progressivamente è la classe media [...] in molti Paesi ricchi la classe media retrocede di giorno in giorno nella sua condizione economica e si assottiglia di numero per lo stillicidio della proletarizzazione [...] Nei Paesi ricchi il divaricarsi patologico delle distanze tra ricchi e poveri, la precarietà del lavoro, la riduzione del welfare, delle garanzie e delle tutele, la disoccupazione, l'aumento del costo dei servizi mettono un numero crescente di giovani diplomati e laureati, di insegnanti, impiegati, pensionati, ma anche manager e dirigenti, nelle condizioni di insicurezza economica che sono proprie del proletariato (pp. 144-145-146).

Per Marx, le condizioni della classe lavoratrice sono destinate, in termini relativi, progressivamente a peggiorare e, al contempo, buona parte della classe media (piccoli imprenditori, piccoli commercianti, impiegati etc.) si ritroverà a far parte di quell'enorme classe sociale, definita da Marx *proletariato* e che oggi potremmo denominare *classe degli oppressi* (Freire) o *global underclass* (Bauman): un duplice e convergente processo di *polarizzazione socio-economica*, che va avanti da decenni e coinvolge sempre più persone.

L'acuirsi delle disuguaglianze economiche, inoltre, inasprisce anche le altre forme di disuguaglianza, a conferma della *condizionalità* del fattore economico sugli altri aspetti della realtà. Come dimostrato da Wilkinson e Pickett (2009), le società con un più alto livello di disuguaglianza, come Stati Uniti e Gran Bretagna, producono un maggiore disagio sociale (delinquenza giovanile, alcolismo, omicidi, minore aspettativa di vita, maggiore mortalità infantile, dispersione scolastica, etc.), mentre in paesi con una ridotta disuguaglianza, come Svezia, Norvegia e Danimarca, gli indici di disagio sociale sono notevolmente inferiori. L'incremento delle disuguaglianze, infine, minaccia anche la tenuta sociale e democratica delle società. Bordoni ipotizza che la «crisi sia stata indotta o pilotata per ricreare una disuguaglianza sociale e ridurre la democrazia» (Bauman, Bordoni, 2014, p. 170). Il sistema economico-finanziario, cioè, lavora per rimettere in discussione «il lungo e doloroso percorso di democratizzazione e di

eliminazione delle disuguaglianze sociali, iniziato nel XIX secolo» (Bauman, Bordoni, 2014, p. 17).

L'attuale situazione di *crisi* sociale e democratica, però, non è ascrivibile alla sola voracità della logica di mercato, per quanto ne sia la causa prevalente. A essere chiamato in causa è il potere politico (ormai incapace di porsi come regolatore dell'economia e di ottemperare al ruolo di mediatore delle istanze sociali), che ha operato una serie di scelte politico-legislative a tutto vantaggio dei potentati economico-finanziari (Stiglitz, 2018; Gallino, 2012). Tra queste la *de-regolamentazione* dei mercati finanziari e la sempre più accentuata commistione tra economia e politica, che ha avuto come effetto di ritorno un'ulteriore riduzione di potere e autonomia delle istituzioni democratiche.

Tale situazione mette in questione due aspetti centrali dei sistemi democratici, cioè, l'autonomia del potere politico da quello economico e il tema della rappresentanza e della legittimità del potere politico stesso. I due temi, sebbene distinti, sono strettamente correlati, nel senso che solo una politica autonoma può garantire la rappresentanza ed è legittimata nella sua azione. Ciò a cui si assiste, invece, è la graduale *sussunzione* del politico da parte dell'economico, che determina un'erosione della rappresentanza democratica e lo scollamento tra cittadini e politica. L'apatia politica, cioè l'indifferenza (se non la diffidenza) verso la dimensione politica è, infatti, un sentimento ormai diffuso e minaccia le basi stesse delle democrazie.

Dalle crisi, dunque, c'è chi ci ha perso, cioè i *lavoratori*, che hanno visto peggiorare i loro livelli di reddito, le forme di tutela e i diritti, e più in generale i *cittadini*, i cui bisogni non vengono adeguatamente rappresentati dalle istituzioni democratiche. Ma c'è anche chi ci ha guadagnato, ossia l'*élite* economico-finanziaria, che ha imposto la propria visione del mondo e piegato la politica al proprio volere, esautorando le istituzioni democratiche della funzione di rappresentare i diritti e i bisogni dei cittadini.

Per definire tale *mutazione* istituzionale, Crouch (2005) ha introdotto il concetto di *post-democrazia*, cioè un sistema di governo che, seppur basato su regole *formalmente* democratiche, relega i cittadini a un ruolo marginale, dirottando il potere decisionale nelle mani di oligarchie prive di legittimazione democratica (tecnocrati, lobby economico-finanziarie e mass-mediatiche).

Tra tutte le crisi, nota Bauman (2014), quella «che affligge le istituzioni democratiche [...] è verosimilmente la più seria, in quanto colpisce gli unici strumenti attualmente a nostra disposizione per un'azione collettiva significativa» (p. 148). Tale crisi, inoltre, induce il declassamento del cittadino a mero produttore/consumatore, non più membro di una comunità politica, ma suddito del

mercato, il cui «potere sociale, così come il suo nesso con la società [...] lo porta con sé nella tasca» (Marx, 1978, p. 97), affidato a quel Dio-denaro, che riduce la partecipazione sociale e la sua stessa libertà alla sola possibilità di vendere/vendersi o comprare.

Ma cos'ha da dire Marx al riguardo? Le sue analisi sullo Stato liberale moderno consentono una lettura critica dell'attuale commistione tra economia e politica e ne prospettano un possibile superamento. Per Marx, lo Stato è lo strumento con cui la classe dominante fa valere i suoi interessi e impone le proprie idee. La commistione tra economia e politica, perciò, non è un rapporto di tipo estrinseco, ma è *connaturato* alla struttura stessa dello Stato liberale moderno: non rappresenta, cioè, una *patologia* del sistema, ma la sua naturale *fisiologia* e risponde a precisi interessi di parte. Come spesso accade, il problema contiene in sé anche la soluzione. Osserva Zolo (1974):

Il primo passo sulla strada della rivoluzione è, per Marx, la conquista della democrazia [...] e l'organizzazione del proletariato in classe dominante nella forma statale della democrazia costituzionale borghese (p. 145).

Tralasciando il richiamo al proletariato, il concetto però è chiaro. Per spezzare la *convivenza* tra economia e politica, occorre che i cittadini comprendano che *indifferenza* e *apatia politica* sono atteggiamenti controproducenti e che la soluzione passa proprio dall'*impegno politico*. Così si esprime Marx nei confronti di quei *compagni*, che spingevano per un disimpegno politico della classe operaia:

si è anche formato un gruppo che ha esaltato l'astensione degli operai dalla politica [...] noi abbiamo ritenuto nostro dovere dichiarare quanto questi pensieri appaiano pericolosi ed esiziali per la nostra causa (Marx, Engels, 1956, pp. 159-161).

Per *impegno politico*, ovviamente, non si intende la sola e riduttiva partecipazione alle elezioni in quanto *elettori*, ma la quotidiana partecipazione alla vita civile e sociale in quanto *cittadini*.

C'è un ultimo aspetto, che raramente si considera quando si valuta la portata teorica e le prospettive pratiche che le riflessioni di Marx, ancora oggi, sanno indicare: ossia la sua *coscienza ecologica ante-litteram*. Una delle questioni con cui le attuali società sono *obbligate* a confrontarsi è la sostenibilità ambientale di un modello di sviluppo, basato sulla produzione ipertrofica e il consumo sfrenato, sulla crescita costante e lo sfruttamento indiscriminato delle risorse. Gli effetti drammatici dei cambiamenti climatici (frane, alluvioni. etc.), l'inquinamento

ambientale, i processi di desertificazione e la riduzione di fertilità del suolo, sono solo alcuni degli *effetti collaterali* di tale modello di sviluppo e che mettono in serio pericolo la *vivibilità* del nostro pianeta. Con un'efficace similitudine, Braudillard (1983) equipara il funzionamento dell'attuale società alle metastasi cancerose: società non della crescita ma dell'*escrescenza*, che si espande in modo incontrollato e incontrollabile e provoca danni allo stesso organismo di cui fa parte.

Di fronte a tale minaccia, a destare apprensione non è tanto la posizione degli ideologi neoliberisti (che contestano i dati sui danni ambientali o li declassano a banali effetti collaterali) quanto la condotta irresponsabile di buona parte della classe politica, che si limita, nel migliore dei casi, a inconcludenti e inefficaci dichiarazioni d'intenti. La conferenza sul clima di Parigi del 2015 ne è un esempio lampante. Come si legge nel testo approvato (2016), la conferenza nasce dal presupposto che «il cambiamento climatico rappresenta una minaccia urgente e potenzialmente irreversibile per le società umane e per il pianeta»; che tale situazione richiede «la massima cooperazione di tutti i paesi» e che occorre «accelerare la riduzione delle emissioni dei gas a effetto serra» (p. 1).

A un primo sguardo, parrebbe un'ottima notizia, sia perché viene *certificata* la gravità della situazione, sia perché per affrontarla non solo si richiede la collaborazione di tutti, in quanto *comunità di destino*, ma si indicano anche gli strumenti per perseguire l'obiettivo. A ben guardare, però, emerge solo l'ipocrisia e l'irresponsabilità delle classi dirigenti. Sono molti, infatti, i punti dell'accordo, che lasciano dubbi sull'effettiva volontà, etica e politica, di farsi carico di tale problema. Quale senso di responsabilità può avere una classe politica, che, preso atto, a fine 2015, dell'urgenza di ridurre le emissioni di gas serra, fissa la prima revisione degli obiettivi tra il 2018 e il 2023? Il secondo nodo critico riguarda i controlli sulle emissioni e le verifiche dei risultati raggiunti, che non saranno affidati a organismi internazionali (figure terze), ma verranno autocertificati dai singoli paesi, con tutto ciò che questo significa. *Last but not least*, tale accordo non è giuridicamente vincolante, dato che non c'è alcun obbligo, né sono previste sanzioni per i Paesi che non rispettano i parametri fissati. L'accordo è così poco vincolante che, a giugno 2017, il neo-eletto presidente degli Stati Uniti Trump (presidente del secondo paese al mondo per produzione di gas serra) ha annunciato la decisione di ritirarsi dagli accordi di Parigi perché, a suo dire, minacciano i livelli di crescita e sviluppo del paese: una conferma dell'irresponsabilità della classe politica, ma anche del «conflitto evidente tra l'esigenza di invertire, o almeno frenare, l'impatto della nostra economia sulla biosfera e gli imperativi di un mercato capitalistico» (Hobsbawm, 2011, pp. 19-20), che non è disposto a mettere in discussione la crescita economica, neanche di fronte

all'apocalittica prospettiva della distruzione del pianeta e degli esseri viventi che lo abitano (noi compresi).

Ma cosa c'entra Marx con le questioni ambientali? Sebbene sia vissuto agli albori della rivoluzione industriale e non abbia elaborato una vera e propria visione ecologista, molte sue riflessioni anticipano questioni con cui, oggi, siamo chiamati a fare i conti. La sua lungimiranza era a tal punto sviluppata da riuscire a cogliere, *in statu nascendi*, i rischi a cui la società industrializzata, se lasciata a sé stessa, sarebbe andata incontro. Le sue analisi, come nel suo stile, andavano oltre la critica e la denuncia dei pericoli e indicavano anche possibili soluzioni.

I temi affrontati spaziano dall'inquinamento ambientale al riciclo di scorie e rifiuti, passando per i rischi connessi all'uso estensivo di fertilizzanti chimici in agricoltura. Al di là delle singole questioni, ciò che stupisce è la sua chiara *coscienza ecologica* (necessità di tenere insieme *sviluppo* e *sostenibilità ambientale*), soprattutto se si pensa che le sue riflessioni risalgono a un tempo in cui tali questioni non erano state neppure poste. A proposito di un possibile riciclo dei rifiuti, scrive:

Con il modo di produzione capitalistico si allargano le possibilità di utilizzo dei residui della produzione e del consumo. Per residui della produzione intendiamo gli scarti dell'industria e dell'agricoltura, per residui del consumo sia quelli derivanti dal ricambio fisico umano sia le forme che gli oggetti d'uso assumono dopo essere stati utilizzati (Marx, 1994, p. 135).

L'atteggiamento di Marx verso il capitalismo, seppur critico, non è mai pregiudiziale e non esita a riconoscere che il suo modello di produzione, grazie allo sviluppo tecnologico, crea delle opportunità impensabili nei precedenti sistemi produttivi. Il possibile riutilizzo dei residui della *produzione* e del *consumo* è una di queste, consentendo un più equilibrato e rispettoso rapporto con la natura.

Chiaramente, come ogni opportunità, deve essere colta e sfruttata. Nota con rammarico Marx, però, parlando dei residui del consumo:

nella loro utilizzazione si verificano, in regime di economia capitalista, sprechi colossali, a Londra per es. dello sterco di 4 milioni e mezzo di esseri umani non si sa far meglio che impiegarlo con enormi spese per appestare il Tamigi (*Ibidem*).

Marx, qui, sottolinea non solo lo *spreco di risorse*, dovuto al mancato riciclo di scarti e rifiuti, ma anche gli effetti negativi che ha sulla *sostenibilità ambientale*. Lo sviluppo scientifico e tecnologico, che accompagna l'affermarsi del capitalismo, rappresenta per Marx l'elemento decisivo per una corretta gestione di rifiuti e

scarti industriali. In tale ottica, l'industria chimica rappresenta, per lui, l'esempio più fulgido di *sostenibilità*, perché consente di consumare «non solo i suoi propri avanzi, trovando loro nuove forme d'impiego, ma pure quelli delle altre industrie del più vario genere» (Marx, 1994, p. 137).

Ma le intuizioni riguardo alla *sostenibilità ambientale* non finiscono qui. Oltre alla necessità di *riciclare i rifiuti*, egli pone il tema di una loro *riduzione*, anch'essa resa possibile dagli sviluppi tecnologici della civiltà industriale, e denuncia il rischio di un utilizzo, su larga scala, di fertilizzanti chimici in agricoltura. Se, nell'immediato, tale pratica aumenta la produttività agricola, sul lungo periodo, però, mette a repentaglio quella fertilità del suolo, che rappresenta la base, e insieme, il limite della produzione alimentare. Con l'uso estensivo di fertilizzanti chimici, sottolinea Marx, «è possibile che l'accrescersi della forza produttiva sociale nell'agricoltura compensi soltanto la diminuzione della forza naturale, oppure non riesca nemmeno a compensarla» (*Ivi*, p. 875). In ogni caso, tale compensazione sarà solo *temporanea* e destinata a ridurre ancor di più la fertilità del suolo. Al di là delle singole questioni *ambientali*, che anticipa e tematizza, il maggiore contributo allo sviluppo della successiva (e, aggiungerei, tardiva) *coscienza ecologica* concerne l'atteggiamento che, come persone e società, dovremmo assumere nei confronti di quella natura che, volenti o nolenti, rappresenterà sempre il presupposto della nostra esistenza. Ammonisce e suggerisce Marx:

Dal punto di vista di una più elevata formazione economica della società, la proprietà privata del globo terrestre da parte di singoli individui apparirà così assurda come la proprietà privata di un uomo da parte di un altro uomo. Anche un'intera società, una nazione, e anche tutte le società di una stessa epoca prese complessivamente, non sono proprietarie della terra. Sono soltanto i suoi possessori, i suoi usufruttuari e hanno il dovere di tramandarla migliorata, come *boni patres familias*, alle generazioni successive (*Ivi*, pp. 886-887).

Un richiamo alla *responsabilità ecologica e inter-generazionale* che, in quest'epoca di produzione ipertrofica e consumo sfrenato, si è pericolosamente offuscata e richiede, nondimeno, di essere riattivata. Avverte (Zagrebel'sky, 2016):

Le società della crescita per la crescita, cioè della crescita esponenziale dovrebbero rammentare la lezione dell'isola di Pasqua [...] Pasqua è un monito. Non parla soltanto di polinesiani di un millennio fa. Parla di noi: di sfruttamento imprevedente delle risorse, con effetti funesti sulle generazioni a venire, che mettiamo a rischio di non venire del tutto o di venire in condizioni impossibili (pp. 67-71).

Contrariamente all'invito a comportarsi come *boni patres familias*, però, «ogni generazione si è comportata come se fosse l'ultima, trattando le risorse di cui disponeva come sue proprietà esclusive, di cui usare e abusare» (*Ivi*, p. 73). Perciò, di fronte ai pericoli e alle minacce che incombono sulle nostre vite e sulle sorti del pianeta, ognuno, per la parte che gli compete, dovrebbe fare come «Perseo [che] usava un manto di nebbia per inseguire i mostri» e non, come spesso accade, tirarci «la cappa di nebbia giù sugli occhi e le orecchie, per poter negare l'esistenza dei mostri» (Marx, 1994, p. 33).

2.5 Sull'inattualità del pensiero marxiano

Prima di passare al vaglio critico l'*inattualità* del pensiero marxiano, è necessaria una precisazione di natura linguistica, che ha effetti, di non poco conto, anche sul piano teorico. Come si legge nel *Dizionario Italiano Sabatini-Coletti* (2004), *inattuale* è ciò «che non corrisponde alla situazione, alle esigenze del momento» (p. 1200). *Inattuale*, quindi, rimanda a qualcosa che non ha, ormai, alcuna utilità e nessuna presa sulla realtà, a tutto ciò che è sorpassato e può essere riposto, senza rimpianti, nella cassetta degli attrezzi o della memoria storica. Questo è il destino che si è cercato di assegnare al pensiero marxiano, non solo dai suoi fieri oppositori, ma anche da illustri esponenti della sinistra che, fino a poco tempo prima, consideravano Marx alla stregua di un oracolo.

Ma, *inattuale* ha anche un altro significato, che rimanda a qualcosa di «diverso da ciò che prevale, che è preferito» (*Ibidem*), a ciò che non è conforme, non allineato al senso comune e non dà nulla per scontato. In tale ottica, perciò, il termine *inattuale* non indica l'atto di morte di una teoria, quanto piuttosto la sua profonda vitalità, cioè la capacità di andare oltre le mode del momento, offrendo una lettura della realtà diversa da quella prevalente. *Inattuale*, perciò, può intendersi come sinonimo di *critico* e *antidogmatico*.

Ovviamente, è a questa seconda accezione che ci si riferisce quando si parla di *inattualità* del pensiero marxiano.

Come visto, l'*attualità* del suo pensiero risiede nella capacità di *spiegare* i meccanismi del sistema capitalistico e *denunciarne* le contraddizioni e i *danni collaterali*. Per cogliere, invece, l'*inattualità* del suo pensiero e apprezzarne l'impegno antidogmatico, a sostegno dei processi di emancipazione, è opportuno fare riferimento al concetto di *idea pedagogica* elaborata da Bertin. Per Bertin (1977),

l'idea pedagogica in quanto tale è sempre inattuale: altrimenti non sarebbe idea ma costume, prassi, ideologia [...] Inattuale [...] nel senso che essa non coincide né deve coincidere (pur non necessariamente rifiutandole o svalutandole) con le tendenze prevalenti nel presente, con le motivazioni e le sollecitazioni che questo fa valere [...] essa dà evidenza, in primo luogo, alle incongruenze, parzialità, unilateralità di tali tendenze, ed eventualmente ne smonta l'enfasi e ne denuncia la retorica: in secondo luogo fa valere istanze alternative, misconosciute, conculcate, deformate o mistificate dall'*attualità* (pp. 5-6).

Dalle parole di Bertin si evince che un pensiero, per essere *inattuale*, deve soddisfare due esigenze. Dev'essere, *in primis*, un *pensiero divergente*, capace di porsi in modo critico rispetto alle tendenze egemoni e proporre una lettura alternativa della realtà, non accontentandosi dell'*esistente* (del *già dato*) e rigettando l'idea che le cose stiano necessariamente così per come si danno o si danno a vedere. Al contempo, però, se non vuole ridursi a mero esercizio oppositivo, ma farsi reale e concreto veicolo di cambiamento, deve ambire a un nuovo livello di *convergenza* (Bertin, Contini, 1986). Un pensiero inattuale, quindi, deve far valere un'*istanza critico-risolutiva*, tesa a svelare le *contraddizioni/parzialità* di ogni situazione data (sul piano gnoseologico e socio-politico) e, insieme, farsi carico di un *impegno costruttivo*, capace di promuovere «una ristrutturazione “razionale” della molteplicità, della complessità e dell'eventuale conflittualità (della problematicità) dell'esperienza che un'assoluta divergenza renderebbe impensabile e ineffettuabile» (Ivi, p. 46). Ovviamente, tale impegno dev'essere orientato «alla costruzione di ipotesi (possibilità) e non di sistemi dogmaticamente conclusi» (*Ibidem*), che si sottraggano a qualsiasi ulteriore critica.

Onde evitare pericolose interpretazioni del concetto di inattualità, è necessaria, però, un'ulteriore precisazione. Se per pensiero inattuale intendessimo, soltanto, un pensiero capace di fornire una diversa *lettura* del reale, prospettando nuovi modelli interpretativi e peculiari sistemi socio-politici, ci troveremmo nella paradossale situazione di dover considerare pensatori inattuali, anche personaggi come Hitler, piuttosto che Mussolini o Stalin.

Requisito essenziale per definire *inattuale* un'azione o pensiero, come indicato da Bertin, è che sia *eticamente fondato*. È necessario, cioè, che il suo impegno sia *orientato* alla tutela dei diritti e della dignità delle persone e al pieno sviluppo delle loro potenzialità. Provando a darne una definizione, seppur parziale e schematica, un pensiero *inattuale* è guidato da una *ragione critica* e *antidogmatica* ed è capace di mettere in atto una *prassi trasformatrice eticamente orientata*.

A partire da tale provvisoria definizione, vediamo se il pensiero marxiano è in grado di soddisfare tali esigenze. Per Marx non esiste nulla di assoluto. Non

a caso è considerato il capostipite di quella ristretta cerchia di intellettuali, che Ricoeur (1967), con un'immagine quanto mai azzeccata, definisce *scuola del sospetto*. Egli rifiuta l'idea che la realtà sia così come appare o viene descritta e revoca in *dubbio* tutte le *presunte certezze* del pensiero dogmatico. Prima fra tutte l'idea hegeliana che la realtà, così com'è, sia intimamente razionale. Per lui la realtà non è affatto razionale, ma è segnata da profonde contraddizioni, che richiedono di essere analizzate e spiegate, mediante un continuo lavoro di analisi e sintesi: sintesi parziale e provvisoria, non atto risolutivo e conclusivo. Per Marx, infatti, come per Banfi e Bertin, non si danno mai *sintesi definitive*, ma solo *provvisorie*, che vanno continuamente misurate e vagliate sul piano della concreta prassi storico-sociale. Insomma, non c'è in lui alcuna intenzione di realizzare, né sul piano teorico, né politico-sociale e, men che meno, etico, alcun sistema chiuso e concluso. Il comunismo stesso non viene inteso come soluzione ultima e definitiva delle contraddizioni storico-sociali *tout court*, ma come mera soluzione, dinamico-dialettica, delle contraddizioni della società borghese: quindi, contrariamente alle accuse che gli sono state mosse, il comunismo non rappresenta, per lui, né *la fine*, né *il fine* della storia e non si pone come società pienamente pacificata.

Le sue analisi sono mosse dalla convinzione che realtà e società (e le interpretazioni che se ne danno) sono storicamente determinate e hanno valore relativo e provvisorio: non sono *solidi cristalli*, ma immerse nel *divenire storico* e soggette a continue trasformazioni. La *ragione critica*, quindi, in prima battuta si pone come processo dinamico e demistificatorio, che pone in questione e *relativizza* la realtà e le sue interpretazioni.

Certamente, i momenti di analisi e comprensione sono tratti distintivi e qualificanti della *ragione critica*, ma la conoscenza non è una mera registrazione dei dati sensibili e rispecchiamento del mondo da parte del soggetto, secondo il principio dell'*adaequatio rei et intellectus*: corrispondenza o, meglio, adeguamento del pensiero all'essere. Una ragione che voglia dirsi critica non considera la conoscenza un'attività puramente contemplativa di *presunte verità assolute* e non si accontenta di fornire un'interpretazione della realtà, per quanto accurata e precisa. Essa, cioè, non può limitarsi a prendere atto della realtà e accettarla per come si dà, ma deve porsi come strumento del suo cambiamento. Per fare ciò, deve abbandonare la sua torre d'avorio e ridiscendere nella realtà concreta, sporcandosi le mani in quell'«atto impuro» (Gramsci, 1975, p. 455), che è il momento della *prassi*. Conoscenza e lavoro teorico, quindi, non sono fini a sé stessi, ma funzionali all'orientamento pratico e all'agire politico: non sono, cioè, sganciati dalla vita concreta, ma sono la guida e gli strumenti con cui le persone cercano

di risolvere problemi reali e gestire i processi di cambiamento in cui sono coinvolti. Per Marx, la realtà non è qualcosa di *già dato* e di cui prendere atto, ma è continuamente *da farsi*, attraverso quella concreta *prassi trasformatrice*, che è la cifra distintiva dell'essere umano. Come ricorda Baldacci (2011a):

un sapere propriamente umano [...] non può limitarsi alla comprensione del mondo, deve essere legato all'azione nel mondo, deve permettere di modificarlo (p. 27).

Ciò significa che l'essere umano non è un semplice *spettatore*, che si limita, dall'esterno, a osservare lo spettacolo del mondo. Egli è parte in causa o, con sintassi heideggeriana, è già da sempre coinvolto in questo mondo, chiamato a impegnarsi per trasformarlo e migliorarlo. Con linguaggio cinematografico, egli è, insieme, *attore* e *co-sceneggiatore* di uno spettacolo (la sua vita e quella della realtà/società in cui vive), che dev'essere continuamente scritto e interpretato, in un processo di *trascendimento* senza fine e dagli esiti non scontati. Il suo impegno teorico, inoltre, è guidato da una solida *istanza etica*, immune da tentazioni moralistiche. Marx non ha la pretesa di indicare alle persone come debbano vivere, ma le invita (noi tutti) a riflettere sul modo in cui conducono la propria vita e a chiedersi se sia l'unico modo possibile o ne esista uno migliore.

Il profondo *rispetto* per la *libertà* personale e la *consapevolezza* che ognuno debba farsi carico della *responsabilità* connessa a tale libertà non gli avrebbero consentito di prescrivere alcunché. Ciò che invece gli preme fare è indicare le direttrici del suo impegno teorico e politico. Il punto da cui muove la sua riflessione è che «l'uomo è per l'uomo l'essenza suprema» (Marx, 1954, p. 69): posizione, che richiama quell'*Homo homini deus est* di Feuerbach (1994) e a cui Marx resterà fedele tutta la vita, senza tentennamenti. Il tema della dignità delle persone e del *diritto a realizzare se stessi* sarà anche il cardine del suo impegno pratico, direzionato a «rovesciare tutti i rapporti nei quali l'uomo è un essere degradato, assoggettato, abbandonato, spregevole» (Marx, 1954, p. 60).

Da quanto detto, emerge che la definizione di *inattuale* può valere, a buon diritto, anche per il pensiero marxiano. Esso, infatti, si pone in termini critici e demistificanti rispetto alla società capitalistica, portando alla luce contraddizioni, parzialità e unilateralità di tale modello di sviluppo e denunciando il carattere ideologico delle interpretazioni dominanti. Il suo pensiero e le sue analisi, dunque, sono aderenti alla realtà, ma ne danno una lettura divergente (rispetto alle concezioni egemoni) e, soprattutto, ne propongono una radicale trasformazione.

Schematizzando, Marx respinge l'idea che il sistema capitalistico sia il migliore dei mondi possibili (il capitalismo è segnato da evidenti contraddizioni e ingiustizie) e rigetta la narrazione ideologica, che vuole tale sistema destinato a durare per sempre (il capitalismo, come ogni sistema, è un prodotto storico, quindi transitorio e suscettibile di superamento). Il profondo lavoro di analisi, come detto, non è fine a sé stesso, ma costituisce la base e il presupposto teorico da cui Marx muove per delineare un'alternativa possibile al modello capitalistico. Se, dunque, analisi e denuncia sono calate a pie' pari nel presente e sono riconducibili a quell'*ermeneutica del sospetto* indicata da Ricoeur (1967), la sua proposta politico-educativa ha natura *prospettica*, poggia cioè sulla necessità di trascendere costantemente l'*esistente* e il già dato, ponendo attenzione sull'*esistenziale*, sul possibile e il non-ancora. Il suo sguardo sull'*esistente*, eminentemente critico e demistificante, rappresenta il presupposto affinché l'*esistenziale* possa darsi come realtà. In tal senso, è proprio l'attualità critico-analitica del suo pensiero, che fonda l'*inattualità*, in senso problematicista, della sua proposta politico-educativa.

La figura filosofica, che meglio definisce l'impegno e la visione marxiana della realtà, è l'*utopia concreta* di Bloch. La sua lettura del pensiero marxiano rigetta il principale dogma dell'ortodossia marxista, cioè il primato dell'economia sulle altre sfere del reale e l'annesso determinismo tra struttura e sovrastruttura. A suo avviso, tale posizione legittimava un atteggiamento passivo e attendista dei proletari, che potevano comodamente starsene ad aspettare che la rivoluzione si compisse. Non riconoscendo all'azione umana alcuna funzione nelle dinamiche rivoluzionarie, secondo Bloch si correva il rischio di un disimpegno politico, che avrebbe vanificato ogni *speranza* di cambiamento. Speranza, appunto. Per Bloch, *speranza* e *utopia* sono i concetti cardini dell'agire umano e innervano lo stesso pensiero marxiano. L'uomo «ribolle di utopia» (Bloch, 1994, p. 230) e speranza e «vive in primo luogo nel futuro» (*Ivi*, p. 6): non si nutre, cioè, di sola *realtà*, ma anche, e forse soprattutto, di *possibilità*. Una visione distante anni luce dall'ortodossia marxista, che bollava come *infantilismo teorico* ogni riferimento al concetto di utopia. Giudizio, questo, condiviso da Althusser (1969), secondo cui, all'interno del pensiero marxiano, si sarebbe consumata una vera e propria *rottura epistemologica*, al punto da far ritenere che non si potesse parlare di un solo Marx. Il punto di rottura veniva indicato proprio nel concetto di utopia. Da un lato il giovane Marx, pensatore umanista-utopico, mosso da un'insopprimibile speranza verso il futuro, dall'altro, il Marx maturo che, approdando a una visione scientifica della realtà e dei processi storici, rimuove ogni riferimento al concetto di utopia. Secondo Althusser, quindi, il momento

dell'utopia non sarebbe che un peccato di gioventù, che Marx avrebbe espiato una volta raggiunta la piena maturità scientifica.

Per Bloch, invece, la scissione tra *momento scientifico* e *momento utopico* è uno dei più grandi fraintendimenti del pensiero marxiano: equivoco che ha sancito un'immotivata e illegittima egemonia del fattore economico, facendo virare il marxismo verso una visione deterministico-meccanicistica della realtà e dei processi storici. A suo avviso, la grandezza di Marx risiede proprio nella capacità di far dialogare, *dialetticamente*, queste due istanze: quella *scientifica*, che pone l'attenzione sull'analisi della realtà concreta, e quella *utopica*, che mira a individuare le possibilità di sviluppo e trasformazione, che quella realtà contiene. Secondo Bloch, nel pensiero marxiano agiscono, simultaneamente, una *corrente calda* (istanza utopico-umanistica) e una *corrente fredda* (istanza scientifica), il cui punto di fusione è proprio il concetto di *utopia concreta*.

Per *utopia concreta* Bloch intende un'istanza di cambiamento collegata dialetticamente al concreto svolgersi della storia, cioè «mediata con ciò che è realmente possibile» (Bloch, 1994, p. 391). L'utopia di cui parla Bloch, e che «solo nel marxismo ha trovato un'espressione concreta» (Bloch, 1977, p. 170), non è il fantasticare ipotetici e mai realizzabili obiettivi, ma è una *speranza legittima*, cioè un'istanza di cambiamento, che nasce sul piano della concretezza storica ed è in grado di cogliere le possibilità di sviluppo che vi risiedono: solo a queste condizioni è possibile trasformare una *speranza* in qualcosa di reale e non farne un vano trastullo della mente (Fusaro, 2005).

L'intero pensiero marxiano, dunque, è mosso da una costante tensione verso il futuro e un'insopprimibile carica utopica: *tensione utopica* dalla forte connotazione etico-umanistica, che si pone come *direzione di senso* e *ideale regolativo*. Il suo impegno, infatti, è continuamente rivolto non solo alla realizzazione di un mondo migliore, ma, al limite e in via puramente regolativa, del migliore dei mondi possibili.

Riguardo all'*istanza utopica*, che alimenta l'impegno di Marx per la costruzione di una *società più giusta* di quella attuale, Cambi (2011) sottolinea:

Lui la indicava nel comunismo. In un dio che ha fallito? Sia pure. Ma l'esigenza resta e resta come utopia? Sì, ma l'utopia è produttiva. Tiene fermo un *ad quem* che si fa regolativo e che ci impone di oltrepassare il presente e di leggerlo orientato a quella "società educante" che già postula un modello di società per l'uomo, più che un uomo per la società e fissa in essa un compito inevaso e permanente (p. 34).

La locomotiva del pensiero marxiano si muove lungo un binario, le cui rotaie sono la *concretezza* e la *speranza*, la *realtà* e la *possibilità* ed è guidata da una *ragione* che, in linea con il criticismo banfiano e il problematicismo pedagogico, risponde e si fa carico di una doppia esigenza: di *aderenza alla realtà* e di *apertura al futuro* e al *possibile* (Fusaro, 2005). Se non si comprende tale specificità, il pensiero marxiano è destinato a deragliare di continuo: cosa che è successa più volte, per mano di chi, privilegiando l'uno o l'altro aspetto, ha spinto la sua riflessione verso un *determinismo* asfissiante o un *volontarismo* inconcludente.

Inteso nella sua unità dinamico-dialettica, il pensiero marxiano ha molto da dire anche sul piano didattico-pedagogico, perché mette in guardia da un duplice rischio, che ogni educatore dovrebbe evitare. Da un lato, il *determinismo asfissiante* e rassegnato, che porterebbe a pensare che un bambino *non possa che fare questo* o che *più di così non possa fare*, consegnandolo a un destino, che non gli darebbe la possibilità di essere diverso da com'è; dall'altro, il *volontarismo inconcludente*, che farebbe supporre, spinti da un afflato salvifico e da «un'ingenua fiducia nel mero impegno dell'educatore» (Baldacci, 2016, p. 50), che ogni bambino *possa fare tutto*, basta volerlo. Nel primo caso non si terrebbe conto delle possibilità di sviluppo del bambino, nel secondo dei limiti e dei condizionamenti che la realtà impone. Il pensiero marxiano, invece, invita a considerare sia le *condizioni* (individuali) e i *vincoli* (sociali), che possono influenzare negativamente il bambino, sia le sue *potenzialità*, che aprono a nuove e inaspettate possibilità di sviluppo. È ovvio che spetta alla società e agli educatori provare a rimuovere gli ostacoli che condizionano lo sviluppo di ogni bambino, come indicato dall'art.3 della *Costituzione*. Al riguardo, però, occorrono due piccole ma importanti precisazioni: *in primis*, per provare a rimuovere gli ostacoli è necessario che essi vengano riconosciuti; *in secondo luogo*, è puro velleitarismo pensare di poter rimuovere, con un semplice atto di volontà (per quanto ostinato sia), gli ostacoli che condizionano la vita delle persone. Ci sono questioni, che chiamano in causa fattori psico-biologici (la disabilità è il più evidente), biografici (la storia personale) e politico-sociali (la struttura e il funzionamento della società), nei confronti delle quali non basta quel *vollì, sempre vollì, fortissimamente vollì* di alfieriana memoria.

Dal punto di vista didattico-pedagogico, un approccio coerente con la metodologia marxiana e il concetto di *utopia concreta* è la teoria dello sviluppo socio-cognitivo di Vygotskij. Lo studioso russo individua un'area di apprendimento e sviluppo, denominata *zona di sviluppo prossimale*, che corrisponde alla distanza tra il livello di *sviluppo attuale* del bambino e il suo livello di *sviluppo potenziale*. Secondo Vygotskij, dunque, esiste uno *scarto produttivo* tra la *realtà* così com'è (ciò

che il bambino sa fare) e le *possibilità* di sviluppo che essa racchiude (ciò che il bambino, se opportunamente guidato, potrà fare). Scrive Vygotskij (2006):

L'insegnamento si deve orientare [...] sui cicli già percorsi di sviluppo, sulla soglia inferiore di apprendimento; tuttavia esso non si basa soltanto sulle funzioni già mature, quanto su quelle in maturazione. Esso parte sempre da ciò che il bambino non ha ancora maturato (p. 273).

Come si può intuire, la *zona di sviluppo prossimale* presenta profonde assonanze con il concetto di *utopia concreta*. Un'utopia concreta, come detto, è «mediata con ciò che è realmente possibile» (Bloch, 1994, p. 391), cioè si basa su una relazione dialettica con le condizioni reali che, nella visione di Vygotskij, corrispondono al livello di sviluppo raggiunto dal bambino (funzioni già mature). Entrambi tengono in debito conto *ciò che è già dato* (la realtà presente e fattuale), ma definiscono i propri concetti a partire da *ciò che non è ancora*: ossia non a partire dal *reale*, ma dal *possibile*, dalle funzioni in fase di maturazione e non da quelle già mature. Da ciò consegue che l'attenzione va posta, prioritariamente, sulla zona di sviluppo prossimale (con Bloch, sul possibile e il non-ancora) e non sul livello reale di sviluppo (sul reale e l'attuale). Le loro proposte, perciò, ridefiniscono profondamente il modo di guardare ai processi di apprendimento e le coordinate dell'impegno politico. Puntare il *focus* sul livello di sviluppo attuale, infatti, significa utilizzare uno sguardo *retrospettivo*, mentre il confronto con la zona di sviluppo prossimale (utopia concreta) consente di approcciare i processi di apprendimento (e politici) in termini *prospettivi*.

Sia per Bloch che per Vygotskij esiste una relazione dinamico-dialettica tra il *già dato* e il *non-ancora*, ed è solo a partire dalla perimetrazione di tale spazio simbolico e regolativo che è possibile immaginare e nutrire fondate speranze di cambiamento e sviluppo. Se per Bloch, sul piano politico, è controproducente proporre utopie sganciate dalla concreta realtà storico-sociale, per Vygotskij sono da evitare, dal punto di vista didattico, le attività che non si collocano entro la *zona di sviluppo prossimale*. La sua convinzione, supportata da ricerche e dati scientifici, è che «in collaborazione il bambino può fare sempre di più che da solo»; ma, avverte subito dopo, «non infinitamente di più, ma solo entro certi limiti, strettamente definiti dallo stato del suo sviluppo e dalle sue possibilità intellettive» (Vygotskij, 2006, p. 270). Tale precauzione, tradotta in termini politico-filosofici, significa che non tutte le *speranze* di cambiamento e trasformazione sono fondate e che occorre costruire alternative *realmente* possibili, cioè *utopie* desumibili dall'effettiva realtà storico-sociale.

Se, dunque, la difficoltà principale dell'insegnante è individuare la *zona di sviluppo prossimale* e proporre, coerentemente, attività che si collochino in tale spazio di apprendimento e sviluppo, l'ostacolo maggiore con cui la riflessione politico-filosofica deve confrontarsi è la definizione dello spazio dell'*utopia concreta* e delle possibili azioni di cambiamento.

Infine, sia *zona di sviluppo prossimale* che *utopia concreta* sono *concetti dinamico-funzionali*, cioè riferimenti mobili e regolativi, che permettono di cogliere le possibilità di sviluppo e trasformazione, che la realtà già contiene e che sono, perciò, disponibili per l'azione politico-educativa. Così inteso, il pensiero marxiano (a cui entrambi attingono) ricolloca la persona, con le sue potenzialità di sviluppo e le speranze di realizzazione, al centro dell'impegno educativo e politico, ponendosi, al contempo, come argine critico di fronte alle possibili (attuali?) derive deterministico-fatalistiche e didatticistiche, che si aggirano, minacciose, nella società e nell'agire educativo.

2.6 Fine dell'ideologia o ideologia della fine?

La caduta del Muro di Berlino, che per Fukuyama (1996) ha segnato la fine della storia e la consacrazione del capitalismo liberal-democratico, ha prodotto, come effetto di trascinamento, la convinzione che viviamo, ormai, in un mondo post-ideologico. Ciò che viene ribadito, in ogni salsa, è che il nostro è il tempo della *fine delle ideologie*. Tale narrazione si è imposta con così tanto vigore da diventare una sorta di luogo comune, una seconda pelle, che ci avvolge e rassicura.

Ma le cose stanno veramente così? Sì e no, nel senso che tale affermazione può essere vera o falsa a seconda di come la si intenda. La caduta del Muro di Berlino ha posto fine a un mondo segnato dall'irriducibile opposizione tra due diverse ideologie: quella capitalistica e quella comunista. Così intesa, l'affermazione della *fine delle ideologie* è senza dubbio vera. Non viviamo più in un contesto di *guerra fredda* e, soprattutto, non esistono più due blocchi contrapposti, che rimandano a due diverse visioni del mondo. La sconfitta del *socialismo reale*, infatti, ha sancito il trionfo del sistema capitalistico come modello globale (su questo Fukuyama ha ragione). Ma ciò significa che viviamo in un mondo *de-ideologizzato*? Certamente no. La fine delle ideologie (al plurale) non ha significato, infatti, la fine dell'ideologia *tout court*. Di più, la fine delle ideologie è essa stessa ideologia: l'ideologia della classe dominante, che cerca di nascondere, dietro tale affermazione, in apparenza neutrale e disinteressata, la sua rappresentazione interessata e distorta della realtà. L'implicito di tale posizione è che il

mondo *per come si dà* sia l'incarnazione del mondo *per come dovrebbe essere*, ossia, il mondo attuale è il migliore dei mondi possibili. Ciò significa che, in tale mondo, non può avere patria alcuna istanza di cambiamento e trasformazione, pena la degradazione a un livello inferiore di civiltà e benessere. A dire il vero, cambiamento e trasformazione sono ammessi, a patto che siano di tipo *conservativo*, cioè non mettano in discussione la *cornice* entro cui il cambiamento avviene e, anzi, ne rappresentino un'ulteriore conferma e legittimazione. Tale *modus operandi* si nutre di una logica gattopardesca, tale per cui sebbene niente più rimanga così com'è, nulla di veramente importante e significativo può essere cambiato: una sorta di araba fenice, che rinasce di continuo dalle sue ceneri, il *ritorno dell'eternamente uguale* di nietzschiana memoria. Come osserva Gallino (2012):

Una delle maggiori vittorie ideologiche della classe capitalistica [...] è stata quella di rappresentare alle classi subalterne il funzionamento dell'economia contemporanea, con le sue massicce componenti finanziarie, come se fosse il migliore dei mondi possibili, ossia l'economia più efficiente che si possa immaginare (p. 18).

Una rappresentazione ideologica, che «ha avuto una tale presa da restare praticamente immutata, nonostante le clamorose smentite cui la realtà l'ha esposta in tempi recenti» (*Ibidem*). Refrattaria a ogni smentita, questa *versione* della realtà si è imposta e agisce con tale pervicacia per cui, ormai, viviamo «come i pesci delle profondità marine [che] non sentono la pressione dell'oceano che grava su di loro» (Anders, 2003, p. 188). Ma perché accettiamo di vivere in un mondo ingiusto e totalizzante? Lo strapotere economico dell'*élite* finanziaria ha certamente il suo peso, ma non basta a spiegare perché coloro che subiscono gli effetti nefasti di tale sistema non siano in grado di metterlo in discussione e opporvisi.

Andiamo con ordine. Come detto, lo strapotere finanziario delle classi dominanti è alla base delle crisi che, negli ultimi trent'anni, si sono susseguite con incredibile regolarità. Tali *crisi* sono lo strumento con cui i cosiddetti *poteri forti* hanno condotto la controffensiva nei confronti del mondo del lavoro, ma anche dell'economia reale: il *cavallo di troia*, che ha permesso di erodere quel *welfare state* (faticosamente costruito nel secondo dopoguerra), che ha contribuito all'affermarsi di società più giuste e solidali.

Dalla fine degli anni Settanta, tale modello di società è stato sottoposto ad attacchi mirati e sistematici, con l'obiettivo preciso, da parte delle classi dominanti, di riconquistare il terreno perduto negli anni precedenti. A dare il là a questa *lotta di classe dall'alto verso il basso* (Gallino, 2012) sono stati il *Thatcherismo*

in Inghilterra e il *Reaganismo* negli Stati Uniti. Il *refrain* di tale visione politica e socio-economica è stato: riduzione della spesa pubblica, delle tasse sul lavoro e sul reddito da capitale, de-regolamentazione dell'attività economica. Tale modello, il cui slogan è *meno Stato, più economia*, si è imposto con tale forza da diventare il modello sociale *par excellence*.

L'imporsi di tale paradigma ha determinato una riduzione delle spese per il *Welfare*, rendendo le persone più deboli ancora più fragili e vulnerabili. Parallelamente, la de-regolamentazione del mercato del lavoro e la riduzione delle tasse sui redditi da capitale hanno prodotto non solo un aumento della ricchezza delle classi più abbienti, ma hanno anche rafforzato il loro potere contrattuale nei confronti dei lavoratori e dei loro rappresentanti (sindacati) e, più in generale, la capacità di condizionare le scelte dei governi sulle politiche fiscali e sul lavoro. Il principale effetto di tale controffensiva, che dura da quarant'anni e non pare destinata a finire, è il progressivo aumento delle disuguaglianze sociali, con i ricchi sempre più ricchi e potenti e i poveri sempre più poveri e vulnerabili (*Inv*). Come conferma il rapporto Oxfam 2018, nel corso del 2017

la ricchezza dei miliardari si è accresciuta di 762 miliardi di dollari [...] Di tutta la ricchezza creata nell'ultimo anno, l'82% è andato all'1% della popolazione, mentre il 50% meno abbiente non ha beneficiato di alcun aumento (p. 7).

Dunque, a un'*élite* di privilegiati, che continua ad aumentare le sue già ingenti ricchezze, fa da contraltare la stragrande maggioranza delle persone che, da questa ricchezza, non trae alcun beneficio. Ma il rapporto dice di più. Diversamente da quanto la retorica neoliberista lasci intendere, ad alimentare la ricchezza dei pochi fortunati non sono le loro abilità imprenditoriali, ma «il lavoro pericoloso e scarsamente pagato della maggioranza della popolazione mondiale» (*Ibidem*). L'*oligarchia finanziaria*, oggi al potere, infatti, non ha l'energia propulsiva e progressista, che Banfi e Marx riconoscevano alla *borghesia imprenditoriale* in ascesa. La missione di cui si era fatta carico e la legittimava sul piano sociale era l'impegno a emancipare l'intera società e la *promessa* che l'aumento del benessere avrebbe riguardato non solo pochi privilegiati, ma tutte le persone. Essa, cioè, incarnava il *principio utilitarista*, secondo cui è compito della società e della classe dirigente realizzare il maggior benessere per il maggior numero di persone e, specularmente, ridurre al minimo il malessere per la maggior parte di loro. L'*élite* finanziaria, al contrario, persegue il maggior benessere possibile per un numero sempre più esiguo di persone, causando un crescente disagio (mal-essere) per la stragrande maggioranza (Piazza, 2016).

Le *promesse disattese* dicono anche altro: da un lato, rendono palese la natura *parassitaria* dell'oligarchia finanziaria, la cui ricchezza prescinde dal talento, dall'impegno e dalla propensione al rischio, ma sono spesso frutto di eredità, monopoli o legami clientelari con i governi e, soprattutto, gravano «sulle spalle di lavoratori mal pagati, spesso donne, che ricevono salari di sussistenza e sono privati dei diritti fondamentali» (Oxfam, 2018, p. 7); dall'altro, testimoniano che il mancato miglioramento delle condizioni di vita delle persone più fragili e vulnerabili non è dovuto alla carenza di risorse, ma a precise scelte politiche, che hanno privilegiato la *concentrazione* della ricchezza, piuttosto che la sua *redistribuzione*.

Basterebbe ciò per accorgersi che un sistema, che produce un aumento sistematico delle disuguaglianze sociali, oltre a essere profondamente ingiusto, alla lunga, non è nemmeno sostenibile. L'aumento delle disuguaglianze, infatti, non solo non potrà mai avere alcuna legittimazione sul piano etico, ma determina, in una sorta di *effetto domino*, un più elevato e diffuso disagio sociale, che mette a rischio la tenuta democratica delle nostre società (Wilkinson, Pickett, 2009). Al riguardo, l'ex giudice della Corte Suprema degli Stati Uniti Brandeis, in modo estremamente efficace, disse:

possiamo avere la democrazia o possiamo avere grandi ricchezze concentrate nelle mani di pochi, ma non possiamo avere entrambe le cose (Oxfam, 2018, p. 8).

Malgrado tale *consapevolezza* e i *proclami* dei leaders politici, che si affannano, in ogni momento, a dichiarare guerra alle disuguaglianze sociali, le loro scelte vanno, ostinatamente, nella direzione opposta, favorendo gli interessi dei poteri forti e *picconando*, di fatto, le fondamenta di quella democrazia, di cui dovrebbero essere i primi e più strenui difensori. Lo stridente contrasto tra quanto *dichiarato* e quanto, poi, viene effettivamente *agito* rimanda, ancora una volta, all'erosione dell'autonomia della politica e alla capacità dei potentati economici di condizionare, se non determinare, le politiche dei governi, plasmandole sulle proprie esigenze. Tale situazione, negli anni, ha provocato non solo l'aumento delle disuguaglianze e la riduzione dei diritti e delle pari opportunità per tutti, ma anche l'affievolirsi della coesione sociale e la progressiva erosione delle regole democratiche.

Le analisi fin qui condotte riguardano la *struttura* e il *funzionamento* dell'attuale sistema socio-economico e consentono di capire perché l'attuale società è così com'è. Restando a tale livello di analisi, però, non si riesce a rispondere alla

domanda posta poc'anzi: cioè, *perché accettiamo di vivere, senza opporci, in un mondo profondamente ingiusto, disfunzionale e totalizzante come quello attuale?* Tale questione, per dirla con Marx, non attiene alla *struttura*, ma alla *sovrastruttura*. Il problema, cioè, non è tanto che l'attuale sistema sia ingiusto, contraddittorio e disfunzionale, quanto il fatto che esso, nonostante ciò, venga accettato supinamente, quasi si trattasse di un destino ineludibile e immutabile. Per capire come tale *acquiescenza generalizzata* sia stata possibile, più che allo strapotere economico delle classi dominanti, bisogna guardare alla loro *egemonia* sul piano simbolico. A scanso di equivoci, *potere economico* e *potere simbolico* non sono forze separate, ma operano in sinergia e procedono di conserva. Il potere economico, infatti, fornisce ai *pensatoi neoliberali* (Gallino, 2012) le risorse necessarie a sviluppare al massimo grado la potenza di fuoco ideologica, che garantisce, poi, all'*élite* al potere una piena legittimazione a livello culturale. Per rispondere alla *quaestio* posta, quindi, occorre focalizzare l'attenzione sulla *produzione culturale* del modello neoliberista, che ha prodotto una vera e propria *colonizzazione* delle nostre menti e dell'immaginario collettivo (Latouche, 2003), e comprendere il *significato* e il *funzionamento* dell'ideologia. Tale termine fu introdotto, a fine Settecento, da Destutt de Tracy e indicava la scienza della formazione delle idee. Oggi, però, il significato di *ideologia* è riconducibile alla definizione che ne hanno dato Marx ed Engels. Un'ideologia è una rappresentazione, che tende a occultare, mediante false immagini e giustificazioni illusorie, la vera realtà dei fatti e delle cose. Per ideologia, quindi, si intende ogni visione distorta e interessata della realtà e del mondo o, con Marx, qualsiasi descrizione *capovolta* della realtà. L'ideologia, però, in quanto visione del mondo, non incide sulla sola dimensione teorico-culturale, ma ha anche effetti pratici, definendo ciò che possiamo e dobbiamo fare. Non solo. Le ideologie hanno *carattere normativo* e, quindi, oltre a definire ciò che va fatto o è possibile fare, circoscrivendo lo *spazio del possibile* (Jaeggi, 2016), specificano anche *come* le cose vadano fatte.

Dopo aver definito, in prima approssimazione, cos'è un'ideologia e quale funzione svolge, possiamo entrare ora nel *laboratorio ideologico* del sistema neoliberista. La caduta del Muro di Berlino e la fine dell'ideologia comunista, come detto, non ha reso il mondo immune dal potere *costrittivo* dell'ideologia, ma, anzi, ha reso tale potere più intenso, capillare e pervasivo. In assenza di antagonisti, infatti, il neoliberismo si è imposto come unica e insuperabile visione del mondo, realizzando il progetto di *egemonia culturale*, teorizzato, ironia della sorte, dal marxista Gramsci (1975). L'abilità strategico-ideologica del pensiero neoliberista è stata così efficace da appropriarsi, sul piano assiologico, anche di quei valori (autonomia, creatività, autorealizzazione), attraverso cui il pensiero di

sinistra aveva mosso le sue critiche proprio al sistema capitalistico (Boltanski, Chiappello, 2014). Nota Jaeggi (2016):

Quando in ambito europeo si discute per esempio della ristrutturazione del sistema di sicurezza sociale, la destabilizzazione e precarizzazione delle condizioni di vita (criticata da molti in quanto «neo-liberale») viene imposta (anche) attraverso il richiamo agli ideali di autonomia e creatività; ideali, quindi, a cui difficilmente si può rinunciare, sebbene sia evidente che sia proprio ricorrendo a essi che oggi viene giustificato il processo di esclusione sociale (p. 65).

Una volta in mano ai pensatori neoliberisti, tali valori cambiano radicalmente di segno e, da strumenti di critica sociale e referenti assiologici dei processi di emancipazione, si trasformano in dispositivi di legittimazione di nuove forme di alienazione, disciplinamento e conformazione sociale.

In tale processo di *egemonizzazione* globale, un ruolo non marginale è stato svolto dalla cosiddetta *sinistra post-ideologica*, che si è affrettata a rimarcare la sua distanza ideologica dall'ormai defunto socialismo reale: posizione legittima, ma a cui non è seguita una lettura della realtà, alternativa a quella neoliberista. Emblematica, in tal senso, è la vicenda del *blairismo* (cosiddetta Terza via) che, al di là delle dichiarazioni programmatiche (non voleva essere una sorta di compromesso tra due diverse ideologie), «si è rivelato una prosecuzione del thatcherismo» (Gallino, 2012, p. 59), abbracciando appieno l'ideologia neoliberista. Inoltre, il *blairismo* ha fatto da apripista ai partiti socialisti e socialdemocratici di altri paesi europei (Francia, Italia, Germania) che, a stretto giro di posta, si sono mossi nella stessa direzione, e perfino ai discendenti dei partiti comunisti, che «hanno in pratica fatto proprio lo stesso modo di ragionare sul mondo» (*Ibidem*). A mancare, dunque, è stata la capacità del *pensiero di sinistra* di elaborare una *contro-narrazione* a quella imposta dal neoliberismo, con il risultato che il suo modello di società si è imposto come l'unico ormai possibile, determinando un «restringimento dell'orizzonte di possibilità» (Jaeggi, 2017, p. 117) e facendo venir meno finanche la *pensabilità* di modelli alternativi. Il suo potere di *persuasione*, ma anche di *dissuasione*, è stato così efficace da indurre una sorta di *Sindrome di Stoccolma* collettiva e generalizzata. Come nella Sindrome di Stoccolma, infatti, il prigioniero si identifica a tal punto con il suo carceriere, da sottomettersi volontariamente al suo potere. Di più. Restando nella metafora, l'ideologia neoliberista non solo è riuscita a stimolare la complicità tra prigioniero e carceriere, ma ha fatto in modo che la figura di prigioniero e carceriere coincidessero, trasformando di fatto le persone nei *secondini di sé stessi*. Per perseguire tale obiettivo, l'ideologia neoliberista si è servita, come spesso accade, delle armi seduttive della

retorica e della fabbricazione di nuovi *modelli* di soggetto. L'ultimo della collezione è il soggetto *imprenditore di sé stesso*, che mira a indurre un'identificazione totale e totalizzante della persona con la sua funzione produttiva: con il suo ruolo di lavoratore, ma anche di consumatore. Obiettivo di tale strategia psico-sociale di gestione del soggetto è

rafforzare ed estendere le forme di controllo/dominio sociale e creare un soggetto/lavoratore perfettamente funzionale al sistema di produzione [...] è far sì che l'individuo lavori per l'impresa come farebbe per se stesso. Sopprimendo [...] ogni distanza tra l'individuo e l'impresa che lo assume [...] come se l'auto-controllo venisse spontaneamente, come se questa condotta fosse imposta dall'interno dall'ordine imperioso del desiderio a cui non c'è modo di resistere (Dardot, Laval, 2013, pp. 10-420-421).

L'identificazione del lavoratore con l'impresa genera indubbi vantaggi per quest'ultima. *In primis*, induce il lavoratore a un maggior impegno produttivo; *in secondo luogo*, trasferendo l'onere e la responsabilità del controllo dall'azienda al lavoratore (che si auto-disciplina), il sistema dei controlli diventa non solo più efficace, ma permette di risparmiare sul personale di controllo esterno al processo produttivo; *infine*, previene ogni forma di conflittualità tra lavoratore e azienda o, almeno, la inibisce. Entro tale modello, infatti,

il conflitto, ma anche il dissidio, il contrasto, il semplice disaccordo, divengono assai problematici [...] Perché il contrasto con l'altro da sé delle imposizioni e delle costrizioni equivale al contrasto con se stessi. Prendersela col persecutore esterno è la stessa cosa che prendersela con se stessi (*Ivi*, pp. 90-91).

Se, però, si guarda dal lato del soggetto, la situazione è completamente ribaltata. Ciò che per l'impresa è un vantaggio funzionale e competitivo, si rivela per il lavoratore fonte di alienazione e disagio esistenziale. Come spiega Jaeggi (2017):

Al concetto di *lavoro alienato* si associa di solito l'immagine di attività stancanti, monotone e frammentate, il cui ambito di azione è predefinito in modo eccessivamente vincolante e in cui le facoltà e le potenzialità dell'individuo – dell'«uomo intero» – sono atrofizzate in un modo peculiare. Simbolo di un tipo di lavoro di questo tipo è per molti il lavoro tayloristico alla catena di montaggio inserito all'interno di una rigida divisione del lavoro (pp. 326-327).

A tale modello produttivo, ormai in declino nei paesi occidentali, si sta affiancando un nuovo paradigma gestionale della forza-lavoro. Ciò, ovviamente, non

deve far dimenticare che il lavoro routinizzato, sfruttato e frammentato (lavoro da catena di montaggio) continua a esistere, soprattutto in altre parti del mondo, ma anche nelle società occidentali (Gallino, 2012; Codeluppi, 2008). Il nuovo paradigma a cui si faceva riferimento, il cosiddetto *paradigma manageriale*,

prevede il coinvolgimento dei dipendenti attraverso una distribuzione di potere verso il basso, tramite la concessione di ampi margini di autonomia e di responsabilità sui modi di condurre il proprio lavoro (Baldacci, 2014, p. 91).

A differenza del modello fordistico-tayloristico, le nuove modalità di produzione non sono basate su sistemi iper-routinizzati e sequenziali, ma puntano sulla creatività, la flessibilità, il coinvolgimento emotivo e la responsabilità individuale. A prima vista, tale modello potrebbe apparire un indiscutibile progresso non solo per l'impresa, come detto, ma anche per il lavoratore. Si tratterebbe di una sorta di *umanizzazione del mondo del lavoro*, che ridefinisce la funzione e l'immagine stessa del lavoratore: non più animale da soma, sottoposto a una rigida disciplina, ma soggetto creativo e autonomo, libero di definire le modalità del proprio impegno lavorativo e *ottimizzare il proprio sé*. Il modello del soggetto *imprenditore di sé stesso* ha determinato, fuor di dubbio, una profonda e radicale trasformazione della forma del lavoro salariato, tale per cui si parla oggi di *soggettivazione del lavoro*. In tale modello di produzione, cioè, la stessa soggettività del lavoratore diventa un imprescindibile fattore di produzione: a lavorare non è più solo il corpo, ma la persona nella sua interezza. Ora, di fronte a tale trasformazione del paradigma produttivo e dell'immagine-funzione del lavoratore, la domanda è: si tratta di un fattore di emancipazione o tale cambiamento si limita a ridisegnare i contorni dei meccanismi di alienazione? Al riguardo, Jaeggi (2017) osserva:

Ciò che da un lato appare come aumento di autodeterminazione e arricchimento del processo lavorativo, d'altro lato rappresenta un'interiorizzazione di costrizioni sistemiche e un'assunzione forzata di responsabilità per cose di cui, in realtà, i lavoratori non sono responsabili (p. 330).

Il nuovo paradigma produttivo, dunque, si presta a una doppia lettura: può considerarsi strumento di emancipazione «nella misura in cui rende più umano e vivibile il luogo di lavoro, determinando il superamento delle forme più autoritarie di comando» (Baldacci, 2014, p. 92), ma soprattutto se lo si intende non come punto di arrivo, ma «come una tappa verso forme più avanzate e democratiche di rapporti sociali» (*Ibidem*). Allo stato attuale, però, la *soggettivazione del*

lavoro è solo un «nuovo dispositivo per spremere lavoro vivo dalla forza lavoro» (Baldacci, 2014, p. 92) e non rappresenta, in alcun modo, un superamento dei fenomeni di alienazione lavorativa, ma soltanto un suo «mutamento di forma» e l'«*interiorizzazione di costrizioni sistemiche*» (Jaeggi, 2017, pp. 330-331).

Ma quali sono i *rischi* a cui, tale modello, espone i lavoratori? Come detto, tale paradigma, nelle condizioni attuali, rappresenta una nuova *forma di sfruttamento* del lavoro. Indurre, infatti, a lavorare per l'impresa così come si lavorebbe per sé stessi, espone allo stesso rischio, ma in forma più accentuata, a cui in passato esponeva il lavoro a cottimo. Una volta stabiliti gli obiettivi, è responsabilità del lavoratore riuscire a realizzarli, costi quel che costi. A ciò si aggiunge che a fissare gli obiettivi è l'azienda e non il lavoratore, il quale «si trova dentro un meccanismo che lo costringe a spremersi fino all'ultima goccia, per esser all'altezza degli obiettivi fissati dall'impresa» (Baldacci, 2014, p. 92). La sbandierata autonomia del lavoratore, perciò, è solo una *presunta autonomia*, una sua *versione mutilata*, perché «relativa ai mezzi, e solo marginalmente agli obiettivi, i quali dipendono dalla decisione autocratica dell'impresa» (*Ibidem*). Il risultato è che il lavoratore si trova a dover lavorare non solo con maggiore intensità, ma anche per più tempo, magari anche fuori dall'orario di lavoro. Il secondo aspetto problematico è che tale modello aziendale innesca, nel lavoratore, dei *meccanismi colpevolizzanti*, tali per cui, se non dovesse raggiungere gli obiettivi prefissati, non potrebbe prendersela che con sé stesso. Secondo Ehrenberg (2010), è proprio l'imporsi del modello sociale del *soggetto imprenditore di sé stesso* (e la connessa necessità di essere a tutti i costi creativi e performanti) la causa principale della crescente diffusione delle malattie depressive. In tale modello produttivo, infatti, «la fatica di essere se stessi va di pari passo col culto della prestazione, e la depressione è null'altro che l'inverso della prestazione» (Conte, 2016, p. 91).

Ma, il progetto *totalizzante* dell'ideologia neoliberista non si limita a forgiare il lavoratore a sua immagine e somiglianza, facendone un soggetto *completamente* assorbito nei processi di produzione e portandolo a identificarsi con l'impresa per cui lavora. La sua smania di dominio e controllo non guarda solo alla persona in quanto lavoratore e/o consumatore, ma alla persona *tout court*, estendendo la logica economica dei costi-benefici oltre la dimensione meramente produttiva, per farne un meccanismo di funzionamento dell'intera vita delle persone. Il principale teorico di tale visione, che riduce la persona a semplice *homo oeconomicus*, è Gary Becker. Economista dell'Università di Chicago e premio Nobel per l'economia nel 1992, Becker (1976) ha esteso l'approccio economico all'analisi dell'intero comportamento umano, inclusi i comportamenti non di mercato. Che si tratti della scelta di un lavoro, piuttosto che della decisione di

portare avanti (o meno) una storia d'amore, dell'acquisto di un'auto o della scelta di un amico, per Becker a determinare le nostre scelte è sempre un calcolo dei costi e dei benefici: le persone, cioè, «agiscono per massimizzare il proprio benessere, qualunque sia l'attività in cui sono impegnate» (Sandel, 2017, p. 53). Secondo tale visione, la persona non è più un soggetto impegnato a *costruire relazioni*, ma, molto più prosaicamente, intento a *realizzare transazioni* e a stringere buoni affari.

In maniera quasi impercettibile, la logica mercatistica dei costi-benefici si è estesa a quasi tutti gli ambiti dell'esistenza, sia individuale che sociale (Gallino, 2012; Sandel, 2017). Sono ormai poche le roccaforti che resistono all'attacco di tale logica, che vuole attribuire un prezzo a ogni cosa e contabilizzare costi e benefici di ogni aspetto della vita e della società, compresi di quei beni definiti *non di mercato*. Siamo così assuefatti a tale logica che, ormai, non ci stupiamo più (o, almeno, non ci indigniamo abbastanza) se un bene pubblico come l'acqua viene privatizzato e sottoposto alle regole di mercato, se viene riconosciuto alle imprese il diritto di licenziare i propri dipendenti, previo risarcimento economico, anche senza una giusta causa (è il caso, in Italia, dell'abolizione dell'articolo 18 dello Statuto dei lavoratori), se possiamo scommettere sulla morte di qualcuno, se esistono i permessi a pagamento per inquinare, se paghiamo i bambini per leggere un libro o ottenere buoni voti a scuola.

Questi sono solo alcuni esempi di come la logica di *mercato* stia, gradualmente, colonizzando aspetti e ambiti della realtà fino a poco tempo fa regolate da norme *non di mercato*. Il risultato di tale tendenza «è che, senza rendercene conto, senza aver mai deciso di farlo, siamo passati dall'*avere* un'economia di mercato all'*essere* una società di mercato» (Sandel, 2017, p. 18). Una situazione che non abbiamo scelto consapevolmente e che è giunto il momento di rimettere in discussione, chiedendoci, in primo luogo, «se vogliamo vivere in questo modo» (*Ivi*, p. 14). Ma quali sono i presupposti e le motivazioni che giustificano la pretesa di estendere la logica di mercato a ogni aspetto della vita individuale e sociale? Quali le conseguenze? In occasione del bicentenario della Columbia University (1954), l'economista Robertson, nel suo discorso-lezione *Che cosa economizza un economista?*, ammise «che gli economisti interessati [...] al desiderio di guadagno, non si occupano delle più nobili motivazioni della natura umana» (*Ivi*, p. 128), come l'altruismo, l'amore, la generosità, la solidarietà e il dovere civico. Cionondimeno, rivendicò per l'economia un ruolo centrale per il buon funzionamento della società.

Spiegò, infatti, Robertson (1978):

Se noi economisti facciamo bene il nostro lavoro, possiamo, credo, contribuire moltissimo al risparmio [...] della risorsa scarsa “Amore”, ossia la cosa più preziosa al mondo (p. 148).

Mezzo secolo dopo, Summers, riprendendo la riflessione di Robertson e difendendo i mercati dall'accusa di far leva sull'egoismo e l'avidità, rese ancora più espliciti i presupposti dell'ideologia neoliberista. Scrisse Summers (2003):

Abbiamo tutti solo una certa quantità di altruismo in noi. Gli economisti come me pensano all'altruismo come a un bene raro e meritevole che va conservato. Molto meglio conservarlo progettando un sistema in cui i desideri delle persone siano soddisfatti dall'egoismo personale e conservare l'altruismo per le nostre famiglie, per i nostri amici e per i tanti problemi sociali esistenti al mondo che i mercati non possono risolvere.

Con un avvertimento finale, paradigmatico e sinistro:

Un altruismo speso incautamente nella vita sociale ed economica non soltanto esaurisce l'offerta disponibile per altri scopi sociali. Riduce persino la parte che abbiamo lasciato per le nostre famiglie e i nostri amici (*Ibidem*).

Ciò che si desume dai discorsi, paradossali, di tali economisti è che l'avidità e l'egoismo sono strumenti essenziali per preservare l'altruismo, la generosità e l'amore. Per confutare tale tesi, spacciata come frutto di rigorose ricerche scientifiche (in realtà, è una mera posizione personale), basta il semplice *buon senso*, senza ricorrere ad accurate analisi critiche. Come reagireste, infatti, se qualcuno, comportandosi in modo avido ed egoistico, vi rispondesse che lo sta facendo al solo scopo di preservare la sua generosità?

Se prendessimo per buona tale motivazione, non solo non dovremmo biasimarlo ma, al contrario, plaudire al suo comportamento, perché, così facendo, tutelerebbe quella riserva d'amore e altruismo che, un giorno, potrà tornare utile. Nei confronti di chi, invece, con generosità e spirito civico, si occupa, per esempio, del bene pubblico o dell'aiuto alle persone fragili, dovremmo avere un moto di indignazione, perché la sua condotta non farebbe che sprecare e mettere a repentaglio quella scorta di virtù, che va centellinata e utilizzata *cum grano salis*. Da quanto detto, si evince che tale posizione corrisponde appieno alla definizione marxiana di ideologia: una rappresentazione *capovolta* della realtà, che

tende a occultare, mediante false immagini e giustificazioni illusorie, la vera realtà dei fatti e delle cose. Inoltre, alla base di tale teorizzazione c'è una visione distorta dello stesso concetto di virtù. Come osserva Sandel (2017):

l'altruismo, la generosità, la solidarietà e lo spirito civico non sono come merci che vengono consumate dall'uso. Sono più come muscoli che si sviluppano e crescono più forti con l'esercizio. Uno dei difetti di una società guidata dai mercati è che lascia languire queste virtù. Per rigenerare la nostra vita pubblica occorre esercitarle più strenuamente (p. 130).

Ovviamente, di fronte all'imporsi di tale visione del mondo, la grande sconfitta è la *ragione critica*, ormai ridotta a mera *ragione strumentale*, intenta a definire i mezzi più adatti a raggiungere i fini e gli obiettivi prefissati. Ma chi ha stabilito questi *fini*? E, soprattutto, quali sono? Come detto, la definizione dei *fini* è appannaggio dell'oligarchia finanziaria, che usa le armi dell'ideologia per «occultare la dipendenza delle sovrastrutture dalla struttura economica della società, e quindi di far valere per tutti quei valori che in realtà sono vantaggiosi per la sola classe dominante» (Galimberti, 2008, p. 416). Vale ancora oggi, infatti, ciò che Marx denunciava ne *L'ideologia tedesca*:

Le idee della classe dominante sono in ogni epoca le idee dominanti [...] La classe che dispone dei mezzi della produzione materiale, dispone con ciò, in pari tempo dei mezzi della produzione intellettuale, cosicché ad essa in complesso sono assoggettate le idee di coloro ai quali mancano i mezzi della produzione intellettuale (Marx, Engels, 1972b, pp. 44-45).

Stabilito che i *fini* e i *valori* sono definiti dall'*élite* finanziaria al potere, vediamo ora quali sono questi *fini*. Più che singoli fini, in realtà, il neoliberalismo cerca di perseguire un *macro-obiettivo*, ossia conformare la vita delle persone e delle società a quel *modello economicistico*, che antepone l'*avere* all'*essere* o, meglio, fa dell'*essere* un mero strumento in vista dell'*avere* e del possesso. In virtù di tale logica, le persone non contano più per quello che sono, ma solo per ciò che hanno. Se il fine è l'*homo oeconomicus* e la *società di mercato* (Manacorda, 2008), viene da sé che la vita nella sua interezza dev'essere retta dalla logica costi-benefici e chi volesse sottrarsi a essa si comporterebbe in modo irrazionale, cioè, come una persona incapace di prendersi cura del proprio benessere e della società in cui vive.

2.7 Il prezzo della felicità

Parlare di felicità è compito assai complesso e ogni tentativo di darne una definizione esaustiva e univoca è destinato a naufragare. Tra tutte le esperienze, infatti, la felicità è la più difficile da definire e fissare in un'immagine stabile e definitiva e, se pur si tentasse di farlo, tale definizione non riuscirebbe a esaurire la sua infinita e mutevole *fenomenologia*. Vale a dire, non c'è un unico e solo modo per essere felici e, a ben guardare, non si è mai felici allo stesso modo. Il concetto di felicità è multidimensionale e multifattoriale e varia in base al contesto storico-sociale, alle diverse visioni del mondo e alla percezione che ognuno ne ha. Tale concetto, cioè, non ha nulla di *sostanziale*, ma è di tipo *funzionale* e dipende da fattori di contesto e dalle posizioni personali.

Si può dire, in prima battuta, che ognuno è felice a modo suo e che, ogni volta, lo è in maniera diversa. Ciò significa, con metafora culinaria, che non esistono *ricette* per essere felici e, qualora si provasse a realizzarne una delle tante che promettono risultati sicuri, ci si accorgerebbe che mancherebbe sempre almeno un ingrediente. Una possibile spiegazione la fornisce Stuart Mill (1976):

Non ho mai dubitato che la felicità sia [...] lo scopo della vita. Ma ora penso che quello scopo può essere ottenuto se non lo cerchiamo come scopo diretto. Sono felici (io credo) solo coloro che hanno le loro menti fissate su qualcos'altro che la propria felicità (p. 146).

Ciò non toglie, tuttavia, che si possa e si debba ragionare su tale tema, che rappresenta l'ambizione di ogni persona e l'argomento principe di buona parte della riflessione filosofica.

Date le premesse, quindi, non si cercherà di definire cosa sia la felicità né, tantomeno, proporre una *ricetta* per essere felici, ma si vaglieranno, criticamente, implicazioni e prospettive legate a due diversi approcci alla felicità e al benessere (quello utilitaristico-neoliberista e quello riconducibile al pensiero di Sen e Nussbaum). Prima, però, ripercorriamo, in breve, le principali concettualizzazioni della felicità/benessere, elaborate nel corso dei secoli. Nel mondo greco e latino, si era soliti distinguere la felicità, intesa come fortuna e possesso di beni materiali (in greco *ólbios*, in latino *felix*), dalla felicità come benessere interiore (*eudáimōn* in greco, *beatus* in latino). Secondo i sofisti, la felicità interiore era direttamente legata al possesso di beni materiali, per cui senza questi sarebbe stato difficile, se non impossibile, riuscire a essere felici. Per Aristotele, invece, la felicità coincideva con l'esercizio della virtù e passava dalla realizzazione

congiunta della dimensione *razionale* e *relazionale* dell'essere umano. In quanto *animale razionale*, per essere felice, l'essere umano non può prescindere dall'uso della ragione. Ma, essendo anche un *animale politico* (*zoon politikòn*) e, dunque, proteso a stabilire relazioni sociali, la sua felicità passa e si realizza attraverso lo sviluppo della sua naturale propensione alla relazionalità.

La visione edonistica della felicità, inaugurata dai sofisti, sarà accentuata dai cirenaici e, in particolar modo, da Aristippo, che proponeva un'equivalenza, se non una vera e propria identità, tra felicità e piacere. Per i filosofi ellenistici e romani la felicità, al contrario, corrispondeva alla piena e completa serenità d'animo, a quell'imperturbabilità definita atarassia. Quanto alla modalità con cui raggiungere tale atarassia, per gli stoici e i cinici prevedeva il completo distacco dai beni esteriori e materiali, dedicandosi soltanto a una condotta di vita virtuosa; per gli epicurei, invece, si poteva ben godere dei beni materiali e dei piaceri della carne, a patto che non se ne diventasse dipendenti e schiavi. In età moderna, il concetto di felicità sarà ripreso dall'*utilitarismo*, nel significato di ricerca del benessere personale e sociale. Per Bentham, il criterio che muove/regola il comportamento umano e rappresenta il fondamento della felicità e del bene è il concetto di utilità, intesa come ciò che produce vantaggio e piacere. Secondo tale approccio, l'uomo è essenzialmente egoista ed è mosso da un desiderio/calcolo di natura utilitaristica, che tende a *massimizzare* il piacere e *minimizzare* il dolore.

Diversamente da Aristotele, quindi, che concepisce la persona come naturalmente protesa alla relazionalità e la cui destinazione è la vita all'interno della comunità sociale, per il pensiero utilitarista la persona è una sorta di *monade*, tendenzialmente a-sociale e indifferente al benessere altrui. La socialità, cioè, non rappresenta «una tendenza naturale dell'individuo», una sua strutturale e «originaria apertura all'altro in quanto altro», ma è «un'operazione mediata dal proprio interesse», il frutto cioè di «una calcolata strategia per garantirsi il massimo vantaggio e il minimo danno» (Piazza, 2016, p. 112).

Il pensiero utilitarista stabilisce una sostanziale equivalenza tra ricchezza e felicità, piacere e benessere. Tale *teorema* ha come principale *corollario* l'idea che felicità e benessere siano legati al possesso e al consumo di beni materiali: *ergo*, quanto più uno ha e consuma tanto più felice dovrebbe essere. Dico dovrebbe, perché la correlazione ricchezza-felicità non regge all'evidenza empirica, almeno sul lungo periodo, e non è così semplice e lineare, come il *mantra* neoliberaista lascia intendere. Basterebbe pensare alle persone che conosciamo per accorgersi, senza eccessiva difficoltà, che non necessariamente quelle più facoltose siano anche le più felici. Tale constatazione, però, non è legata alla mera

percezione personale che, come tale, non autorizzerebbe ad alcun tipo di generalizzazione, ma trova riscontro anche a livello scientifico. A partire dagli Settanta, infatti, soprattutto negli Stati Uniti, diversi studi e indagini hanno cercato di verificare quale correlazione esistesse tra felicità e reddito individuale.

I dati emersi nel corso di queste indagini hanno portato Easterlin a concettualizzare quello che verrà definito *paradosso di Easterlin* o, molto più efficacemente, *paradosso della felicità*. Se, in una fase iniziale, un aumento del reddito pro-capite determina un incremento nel livello di felicità auto-percepita, tale effetto svanisce con il passare del tempo e, soprattutto, una volta superato un certo livello di reddito (Easterlin, 2001). Ciò significa che, se una certa quantità di ricchezza è utile/necessaria per poter essere felici, tale correlazione positiva smette di produrre i suoi effetti oltre una certa soglia. Pertanto, è inutile, se non controproducente, continuare a perseguire un aumento della ricchezza materiale, perché non è in grado di produrre maggiore soddisfazione esistenziale. Sebbene gli studi di Easterlin e del suo gruppo di ricerca si siano concentrati sulla correlazione tra felicità e reddito pro-capite, il *paradosso della felicità* non riguarda solo la vita delle singole persone, ma anche delle società nel loro complesso. Siamo veramente sicuri, allora, che aumentare il PIL sia la via maestra (l'unica possibile secondo il pensiero neoliberista) per migliorare la qualità della nostra vita e aumentare il *ben-essere* sociale? Come visto, i paesi che presentano un maggior livello di *ben-essere* non sono quelli più dotati in termini di ricchezza assoluta (PIL), ma quelli che presentano una minore disuguaglianza sociale (Wilkinson, Pickett, 2009). Ciò significa che l'impegno dovrebbe essere rivolto non ad aumentare il PIL, quanto a ridurre i tassi di disuguaglianza. Nonostante le ricerche abbiano chiarito che non esiste alcuna equivalenza tra ricchezza e felicità (ben-essere), sia le persone che i singoli paesi continuano, in modo irrazionale, a investire la maggior parte del loro tempo e delle loro energie per aumentare la produzione e la disponibilità di beni materiali. Le società occidentali sembrano ossessionate dall'idea della crescita esponenziale e infinita del PIL, abbracciando quel *mito* neoliberista, empiricamente contraddetto, che a una maggiore ricchezza materiale corrisponda sempre, e automaticamente, un maggior benessere individuale e sociale. Contro quello che, mutuando l'immagine di Easterlin, potremmo definire il *paradosso del PIL*, si era già espresso Robert Kennedy, in un esemplare discorso tenuto nel lontano 1968 all'Università del Kansas. Afferma Kennedy:

Per troppo tempo abbiamo rinunciato a raggiungere l'eccellenza personale e ai valori della comunità per ammassare invece solo beni materiali. Il nostro

Prodotto Interno Lordo supera ora gli 800 miliardi di dollari l'anno, ma il PIL [...] comprende l'inquinamento atmosferico e la pubblicità delle sigarette, e le ambulanze per ripulire le strade dalle carneficine. Il Prodotto Interno Lordo mette nel conto le serrature speciali per le nostre porte di casa e le prigioni per coloro che cercano di forzarle. Comprende la distruzione delle sequoie e la perdita delle nostre meraviglie naturali nella crescita disordinata delle periferie. Comprende il napalm, le testate nucleari e le auto blindate della polizia per combattere le rivolte nelle città. Comprende i fucili Whitman e i coltelli Speck e i programmi televisivi che esaltano la violenza per vendere giocattoli ai nostri bambini. Tuttavia il PIL non comprende la salute dei nostri bambini, la qualità della loro educazione o la gioia dei loro giochi. Non comprende la bellezza della nostra poesia o la forza dei nostri matrimoni, l'intelligenza del nostro dibattito pubblico o l'integrità dei nostri funzionari statali. Non misura né la nostra arguzia né il nostro coraggio, né la nostra saggezza né la nostra conoscenza, né la nostra compassione né la devozione al nostro Paese; in breve misura tutto, eccetto ciò che rende la vita veramente degna di essere vissuta (Spini, Fontanella, 2008, pp. 94-95).

A distanza di oltre mezzo secolo dal monito di Kennedy, però, il PIL continua a essere considerato il sistema principale per definire il livello di benessere di un paese. Non solo. I paesi dell'Unione Europea hanno compiuto la paradossale scelta di ricomprendere, nelle stime del PIL, anche le attività illegali, come lo spaccio di droga, la prostituzione e il contrabbando di tabacco (in passato, era stata ricompresa, in tale stima, la cosiddetta *economia sommersa* o *lavoro nero*).

Il PIL è dato dalla somma dei *beni* e dei *servizi* finali, prodotti da un paese in un dato periodo di tempo e, in maniera indiretta e grossolana, rappresenta il suo livello di *ricchezza*. Al di là delle valutazioni di tipo economico, la scelta di ricomprendere nelle stime del PIL anche le attività illegali ci pone di fronte a un'evidente contraddizione. Può, infatti, essere considerato un *bene* o *servizio*, il lavoro nero, lo spaccio di droga o lo sfruttamento della prostituzione? Tali attività incrementano o diminuiscono il benessere delle persone e della società? *In primis*, lo Stato, riconoscendo le attività illecite come *beni* e *servizi*, di fatto le legittima sul piano sociale e le *sdogana* dal punto di vista culturale. Inoltre, e sul piano del diritto, si apre la questione se abbia senso per uno Stato riconoscere e inglobare nelle stime del suo benessere attività che, dal punto di vista giuridico, dovrebbe invece perseguire. Tale situazione, infatti, contribuisce ad alimentare il dubbio circa la fattiva volontà dello Stato di perseguire tali attività. Vale a dire, se tali attività contribuiscono ad aumentare il valore del PIL e se questo incide sulle politiche di governo e, sul piano internazionale, alla credibilità di un paese, lo Stato ha interesse a perseguire tali attività? Si apre, quindi, una profonda

contraddizione tra dimensione economica e dimensione etica e politico-giuridica, su cui sarebbe opportuno ritornare a discutere.

Negli ultimi decenni sono stati elaborati indici più complessi del PIL e in grado di definire con maggiore affidabilità i livelli di sviluppo sociale di un paese. Il più conosciuto è il FIL (Felicità Interna Lorda), elaborato in Buthan, che tiene conto di 33 diversi indicatori, tra cui la qualità dell'aria, la salute dei cittadini, l'istruzione, la qualità dei rapporti sociali, il benessere psicologico, la resilienza della comunità, etc. Alla base di tale modello c'è la convinzione che il *benessere* sia una questione assai complessa, che va oltre la dimensione economica e non può essere misurato/valutato solo attraverso indici produttivi. Nonostante le smentite sul piano empirico, l'idea che la ricchezza (disponibilità di mezzi materiali e capacità di consumo) faccia la felicità delle persone, continua, però, ad avere una forte presa, sia sui decisori politici che sulle scelte e gli stili di vita delle persone. Soprattutto nelle società occidentali, sono sempre più coloro che, al solo fine di aumentare il proprio reddito e la disponibilità di beni e/o comodità materiali, sacrificano o sono disposte a sacrificare tempo e attenzione da dedicare alla famiglia, agli amici e all'impegno sociale (Scitovsky, 2007). Tale comportamento, a dispetto delle attese, si traduce spesso in un aumento del disagio esistenziale e, a lungo andare, produce elevati costi anche in termini sociali. Come segnalato da Morin, nelle società occidentali si «ignora che un mal-essere psichico e morale si sviluppa nella crescita del benessere materiale» (Morin, 2015, p. 21) e che il progredire di tale mal-essere si registra «non solo in coloro che sono privati del ben-essere materiale, ma anche in coloro che godono di questo ben-essere» (*Ivi*, p. 24). La relazione tra ricchezza e ben-essere, come detto, non è così semplice e lineare come l'ideologia neoliberista lascia intendere: la ricchezza materiale, cioè, non si traduce in maniera automatica in un aumento del ben-essere e dei livelli di soddisfazione personale. Un aumento del reddito, soprattutto per le fasce di reddito più basse, determina, certamente, un aumento del benessere e del livello di soddisfazione. E ciò è facilmente comprensibile, perché permette a queste persone di rendere *effettivi* alcuni diritti (diritto al cibo e alla salute, piuttosto che un'istruzione adeguata per i propri figli, etc.), che in assenza di un adeguato reddito resterebbero diritti puramente formali. Scrive Sen:

in generale abbiamo ottime ragioni per desiderare un reddito o una ricchezza maggiore; e non perché ricchezza e reddito siano in sé desiderabili, ma perché normalmente sono un ammirevole strumento per essere più liberi di condurre il tipo di vita che, per una ragione o per l'altra, apprezziamo. L'utilità della ricchezza sta nelle cose che ci permette, nelle libertà sostanziali che ci aiuta a

conseguire; ma questa correlazione non è né esclusiva (infatti esistono altri fattori, oltre la ricchezza, che influiscono in modo significativo sulla nostra vita) né uniforme (poiché l'effetto della ricchezza sulla vita varia a seconda di questi fattori (Sen, 2000, p. 20).

La correlazione positiva tra aumento del reddito e ben-essere, inoltre, non si estende all'infinito. Oltre una certa soglia, infatti, la funzione tra ricchezza e felicità diventa decrescente e, quindi, un aumento del reddito non solo non produce benefici aggiuntivi in termini di soddisfazione, ma rischia di mettere in pericolo anche il livello di benessere già raggiunto. Nella relazione tra ricchezza e ben-essere, cioè, esiste un *punto critico* oltre il quale sarebbe utile, cioè razionale, non andare. La domanda allora è: perché le persone impiegano così tanto tempo ed energie per aumentare il reddito, se questo non è in grado di produrre un aumento del livello di *ben-essere*? Perché continuano ad andare oltre il *punto critico*? Per capirne le ragioni, bisogna fare riferimento, ancora una volta, al potere dell'ideologia dominante di consacrare una visione distorta e *capovolta* della realtà. Secondo Scitovsky,

si supera il *punto critico* in modo inconsapevole, perché normalmente, a causa di mille condizionamenti sociali e dei limiti cognitivi, non ci comportiamo in modo da fermarci nel vertice della parabola, non ci comportiamo cioè razionalmente (Bruni, Porta, 2004a, p. 26).

Tale comportamento, per quanto irrazionale e controproducente sul piano personale, è estremamente *funzionale* alla logica di mercato e agli interessi dell'oligarchia al potere. Il pensiero neoliberista, attraverso multiformi e pervasivi *dispositivi ideologici* (industria culturale, intrattenimento di massa, scuola, etc.), è riuscito a imporre la propria visione del mondo e specifici modelli di comportamento. Tra questi, quello che ha avuto più presa è stata l'idea che felicità e *ben-essere* passino attraverso un aumento del reddito, che si traduce, ovviamente, in una maggiore *capacità di consumo*. La società attuale, infatti, è la società dell'*homo consumens*, cioè dell'uomo che si illude di poter compensare il suo vuoto interiore, la passività, l'ansia e la solitudine attraverso il consumo spasmodico di oggetti e beni materiali (Fromm, 1975).

Tale *illusione* ha indotto una serie di trasformazioni/deformazioni psico-antropologiche ed esistenziali, che hanno inciso profondamente sulla costruzione identitaria e la percezione del sé. Nella società consumistica, infatti, il cartesiano *cogito ergo sum* è stato sostituito dal *consumo ergo sum* (Bauman, 2009). Il *cogito* per Cartesio, in quanto attributo della sostanza spirituale, non può essere revocato

in dubbio e rappresenta la base stessa della certezza esistenziale. In estrema sintesi, la posizione di Cartesio è così riassumibile: se penso esisto e, specularmente, se non penso non esisto. Allo stesso modo, nella società mercatistica il *consumo* non può in alcun modo essere revocato in dubbio, poiché la certezza esistenziale e la costruzione dell'identità passano attraverso la capacità di consumare, tale per cui esisto nella misura in cui consumo e se non sono in grado di consumare a essere a rischio è la mia stessa esistenza e/o identità personale.

Da quanto detto emergono due elementi strettamente intrecciati e che possono gettare nuova luce sull'attuale crisi esistenziale. Da un lato, le persone avvertono le loro difficoltà e insoddisfazioni, la mancanza di punti di riferimento e i vuoti di senso che caratterizzano la realtà in cui vivono, dall'altro cercano di uscire da questa palude esistenziale attraverso una strada tracciata da altri (il mercato), che li conduce, inevitabilmente, a una nuova forma di solitudine e a una *falsa felicità*, a quella *neo-alienazione* di cui parla Cambi (1994), che scaturisce non dalla privazione, ma dal consumo, dal controllo ideologico del mercato, dalla predominanza dell'avere sull'essere e dalla manipolazione dell'io, che è fonte di nuove sofferenze interiori, nuove nevrosi e ansie.

La strategia messa in campo dall'ideologia neoliberista, per rendere più appetibile e seducente la logica consumistica, è stata trasformare il *consumo ergo sum*, già di per sé problematico e alienante, nello slogan, di facile presa, *consumo ergo sum felix*, indicando nel consumo la via maestra per raggiungere la felicità. Il suo *potere mistificante* ha una tale presa che, ormai, «l'ideale della felicità viene a coincidere con l'ideale di un consumo illimitato [...] [e] la felicità si identifica con l'atteggiamento consumatore» (Lattanzi, 2015).

Analizzando tale posizione/postulato, però, ci si accorge che lo slogan consumistico *consumo ergo sum felix* è nel migliore dei casi una promessa mancata, nella peggiore un fenomeno psicopatologico (Fromm, 1975). Restando alla promessa mancata, l'illusione di una maggiore felicità, quale effetto automatico di un aumento del reddito disponibile, è determinata da diversi fattori, in parte riconducibili alla metafora del *tapis roulant* indicata da Easterlin (*teoria del treadmill*). Secondo tale teoria, l'incremento della ricchezza materiale è simile a una corsa sul *tapis roulant*, per cui anche se si continua a correre si resta sempre nella stessa posizione. Tale effetto è ascrivibile, da un lato, all'*hedonic treadmill*, cioè al fatto che ogni bene materiale, una volta in nostro possesso, perde l'iniziale fascino che ci aveva spinti a desiderarlo (Brickman, Coates, Janoff-Bulmann, 1978); dall'altro, tale effetto (*hedonic treadmill*) è amplificato dalla cosiddetta *satisfaction treadmill*, per cui una volta raggiunto un determinato tenore di vita e aver acquisito un particolare bene, siamo spinti a rilanciare e a desiderarne altri, in

una rincorsa continua simile alla corsa sul *tapis roulant*. Inoltre, dato che ognuno valuta sé stesso confrontandosi con gli altri, «se il suo reddito (o consumo) aumenta ma quello del “vicino” aumenta di più» (Bruni, Zamagni, 2004c, p. 249), tale aumento, anziché produrre maggiore ben-essere, ci rende, paradossalmente, più infelici e insoddisfatti. L'insoddisfazione indotta dai consumi, però, non è legata solo a fattori di tipo psicologico, ma chiama in causa l'assetto stesso della società di mercato e il suo specifico funzionamento. Scrive Bauman (2008):

La società dei consumi basa le proprie fortune sulla promessa di soddisfare i desideri umani in un modo impossibile e inimmaginabile per qualsiasi altra società precedente. La promessa di gratificazione è però allettante soltanto finché il desiderio non è stato soddisfatto, o meglio finché sussiste il sospetto che il desiderio non sia stato realmente e pienamente soddisfatto [...] È la mancata soddisfazione dei desideri, la convinzione ferma e costante secondo cui ogni atto per soddisfarli lasci ancora molto da desiderare e da migliorare, a far volare l'economia che si rivolge ai consumatori. La società dei consumi riesce a rendere permanente la non-soddisfazione (p. 84).

Secondo Bauman, quindi, l'incapacità della società di mercato di soddisfare i desideri dei consumatori non è indice di un suo malfunzionamento ma, al contrario, del suo buono stato di salute. L'insoddisfazione è *congenita* e *funzionale* alla società dei consumi, risponde a una precisa strategia ed è il frutto del suo stesso *modus operandi*. Spiega Bauman:

Se si vuole che la ricerca di appagamento continui [...] le promesse fatte devono essere disattese e le aspettative di soddisfazione deluse [...] ognuna delle promesse deve essere ingannevole, o quanto meno esagerata. Senza la reiterata frustrazione dei desideri la domanda dei consumatori potrebbe esaurirsi rapidamente e l'economia che si rivolge loro perderebbe forza propulsiva [...] Per tale ragione il consumismo è un'economia basata sull'inganno, sull'esagerazione e sullo spreco (*Ivi*, p. 86).

Sebbene il sistema neoliberista sia riuscito a imporre la sua idea di felicità/benessere come modello dominante, colonizzando la vita sociale e personale in ogni suo anfratto (anche quello più intimo e nascosto), al punto da indurre una vera e propria *sindrome consumista* (Bauman, 2008), il paradosso individuato da Easterlin ha aperto una piccola crepa all'interno della stessa scienza economica. Nel corso degli anni, infatti, si sono sviluppati approcci alternativi, le cosiddette *happiness theories* (Giovanola, 2006), che hanno posto l'accento sullo scarto tra *benessere economico* e *ben-essere socio-esistenziale* e ampliato il concetto di

felicità/benessere oltre l'ambito economico, introducendo considerazioni di tipo psico-cognitive. Un tentativo apprezzabile, ma che presenta il grosso limite di utilizzare un criterio di tipo *soggettivo*: ossia, le *happiness theories* valutano i livelli di benessere/felicità sulla base del giudizio che le persone intervistate esprimono riguardo alla soddisfazione complessiva della propria vita. Rispetto a tali teorie deve valere la *precauzione metodologica*, indicata da Marx, che invita a non «giudicare un uomo dall'idea che egli ha di se stesso» (Marx, 1993, p. 5). Tale cautela è condivisa anche da Sen, che la pone alla base della famosa obiezione dello *schiaivo felice*. Argomenta Sen (2013):

Si prenda in considerazione una persona molto svantaggiata che sia povera, sfruttata, di cui si abusi lavorativamente e sia malata, ma che le condizioni sociali hanno reso soddisfatta della propria sorte (per mezzo ad esempio della religione, della propaganda politica o dell'atmosfera culturale dominante). Possiamo forse credere che se la cavi bene perché è felice e soddisfatta?

Secondo Sen, l'approccio soggettivo alla felicità presenta una duplice criticità: una di tipo metodologico e l'altra connessa al rischio di una possibile strumentalizzazione. *In primis*, tale approccio non tiene conto che la percezione delle persone può essere *deformata* da fattori di tipo ideologico, che inficiano la validità e la legittimità delle stesse conclusioni; inoltre, non considera che le valutazioni circa la propria felicità possono essere soggette a fenomeni/processi di adattamento (Sen, 2006). Soprattutto le persone più svantaggiate, infatti, sono in grado di adattarsi anche a situazioni/circostanze estremamente sfavorevoli, pur di sopravvivere o rendere sopportabile una vita di privazioni (ciò non toglie che continuino a essere situazioni deprivanti e sfavorevoli). In sintesi, gli approcci soggettivi non prestano la dovuta attenzione a come le *preferenze* si formano e al fatto che possono essere *deformate* (logica adattiva), oppure *manipolate* (ideologia, contesto socio-culturale, tradizione).

La seconda obiezione è che, se ci limitassimo a valutare la sola percezione che si ha della propria situazione, tale valutazione potrebbe tradursi in una legittimazione di condizioni di vita simili a quelle dello *schiaivo felice* ed «essere utilizzata strumentalmente dalle classi dominanti per mantenere il proprio potere e il proprio controllo sulla società, aumentando la soddisfazione delle classi subalterne nonostante la loro condizione di disagio e precarietà materiale» (Becchetti, 2009, pp. 68-69).

Se, come visto, Sen segna la sua distanza dalle teorie *soggettivistiche* della felicità sulla base di *motivazioni metodologiche*, la sua posizione nei confronti della visione *ingegneristica* dell'economia moderna è di vera e propria opposizione, rigettando,

senza appello, tre dei suoi assunti fondanti: l'individualismo-utilitarista dell'*homo oeconomicus*, la centralità dello scambio di mercato nelle relazioni umane (ridotte a *transazioni economiche*) e l'equazione tra benessere (inteso come disponibilità di beni materiali) e buona vita (*well-being*).

A partire da tali note critiche e sulla scorta del pensiero aristotelico, Sen elabora una concezione della vita buona (*well-being*), nota come *capability approach*, che ridefinisce il concetto stesso di felicità e ben-essere. Sebbene affermi che «la felicità è importante, ma altre cose lo sono di più» (Sen, 2006), egli non rigetta *tout court* il concetto di felicità. La sua critica, infatti,

non è rivolta al concetto di felicità o di benessere in quanto tali, ma a una loro interpretazione «ristretta» e limitata, in termini esclusivamente soggettivi e utilitaristi (Giovanola, 2006, p. 198).

Da un lato, quindi, il *capability approach* ritiene insufficiente una valutazione del benessere basata solo su parametri *soggettivi* e invita a porre l'attenzione anche sugli aspetti *oggettivi*, che incidono sulla qualità della vita; dall'altro, considera l'approccio utilitarista inadatto a restituirci una comprensione adeguata del *benessere*, sia personale che sociale. Secondo la sua prospettiva, infatti, come lo sviluppo di un Paese non si riduce alla sola crescita del PIL, la valutazione del grado di sviluppo/realizzazione personale non può basarsi solo su parametri di tipo economico, perché avremmo un'immagine monca, distorta e unilaterale della reale situazione delle persone. L'obiezione principale che Sen muove all'utilitarismo è di aver operato una vera e propria *riduzione antropologica* (Giovanola, 2006), trasformando la persona in mero *homo oeconomicus* (crogiolo di interessi e utilità) e occultandone tutta la ricchezza e complessità: da essere multidimensionale, l'uomo viene ridotto alla sola dimensione economica (Marcuse, 2004).

L'utilitarismo, inoltre, considerando il «benessere sociale come esclusivamente dipendente dalle utilità individuali» (Sen, 2006, p. 41), valuta le situazioni, e le stesse scelte politico-sociali, tenendo conto solo della somma di tutte le utilità (la cosiddetta *utilità aggregata*). Il che, ovviamente, pone in questione il tema della giustizia sociale e dell'equa distribuzione delle risorse. La posizione utilitarista si espone alla stessa critica che Trilussa, con fare canzonatorio, mosse alle medie statistiche. Conosciuta come la *media del pollo*, potremmo riassumerla così: se ci sono due persone, di cui una mangia un pollo e un'altra resta digiuna, per la media statistica hanno mangiato mezzo pollo a testa.

La buona vita, per Sen, si valuta da cosa e da quanto una persona effettivamente *fa e può fare* e non in base a cosa sente/pensa o a ciò che, in linea

puramente teorica, gli è consentito fare. In altre parole, la valutazione sullo sviluppo di una persona e di una società deve basarsi sull'espansione delle sue *libertà sostanziali*. Osserva Baldacci (2014):

Si noti bene libertà al plurale, e sostanziali. Non si fa riferimento a un'astratta libertà formale, ma a singole e specifiche forme di libertà concretamente realizzate o realizzabili, ossia all'effettiva possibilità di scegliere qualcosa considerato rilevante per la propria vita e realizzarlo veramente (p. 58).

Il riferimento qui è la distinzione marxiana tra *libertà formale* e *libertà sostanziale*. Per Marx la *libertà formale* (libertà da) è una *libertas minor*, è la libertà borghese, che riconosce a tutti i cittadini l'uguale diritto di partecipare alla vita politica e sociale, a prescindere dalle differenze di nascita, di professione, di ceto, di educazione, etc. Per quanto necessaria e imprescindibile, la *libertà formale*, però, non garantisce a tutti l'effettivo esercizio di tali diritti e non consente di realizzare pienamente le proprie legittime aspirazioni. Tale situazione, infatti, dietro il paravento dei *diritti uguali per tutti*, sancisce le diverse possibilità di accesso ai diritti, che sono legati alla condizione sociale e al livello di ricchezza.

Nel criticare la *parzialità* di tale libertà, però, Marx non ne auspica la soppressione, ma il suo superamento in termini dialettici. La libertà formale, infatti, corrisponde all'emancipazione politica ed «è certamente un grande passo in avanti», ma non rappresenta «la forma ultima dell'emancipazione umana» (Marx, 2018, p. 168). La libertà formale, cioè, rappresenta il punto di partenza, ma non il punto d'arrivo dell'emancipazione umana. Solo una società contraddistinta da un'adeguata giustizia sociale potrà convertire la *libertà formale* in *libertà sostanziale* (*libertas maior*, cioè *libertà di*), garantendo a tutti la possibilità di trasformare, con linguaggio aristotelico, la propria *potenza* in *atto*.

Anche per Sen le *libertà sostanziali* coincidono con la capacità di scegliere e di fare, ossia con la capacità di realizzare le proprie aspirazioni. Gli assi portanti del *capability approach* sono i concetti di *funzionamento* (*functioning*) e *capacitazione* (*capability*). Per *funzionamento* si intende «ciò che una persona può desiderare fare o essere», mentre con *capacitazione* ci si riferisce all'«insieme dei possibili funzionamenti che una persona è in grado di realizzare effettivamente» (Baldacci, 2014, p. 58). Come ricorda Nussbaum (2012), richiamando un esempio di Sen:

Una persona che soffre la fame e una persona che fa digiuno hanno lo stesso tipo di funzionamento in relazione alla nutrizione, ma non hanno la stessa capacità, perché la persona che fa digiuno può scegliere di non farlo, mentre la persona che soffre la fame non ha scelta (p. 32).

Ciò significa che lo sviluppo di una persona dipende dalle *capabilities* di cui può disporre e che la società è in grado di garantirle e, quanto più ampio è lo spettro di tali *capacitàzioni*, tanto più elevato sarà il livello di sviluppo raggiunto. Le capacità, infatti,

non sono semplicemente delle abilità insite nella persona, ma anche le libertà o opportunità create dalla combinazione di abilità personali ed ambiente politico, sociale ed economico (Nussbaum, 2012, p. 28).

Al riguardo, Nussbaum distingue due tipi di capacità:

1) *capacità interne*, cioè le caratteristiche di una persona (tratti personali, capacità intellettuali ed emotive, stato di salute, insegnamenti interiorizzati, ecc.), che si formano e sviluppano «in interazione con l'ambiente sociale, economico, familiare e politico» (*Ivi*, pp. 28-29);

2) *capacità combinate*, cioè «la somma delle capacità interne e delle condizioni socio-politico-economiche in cui possono effettivamente essere scelti i funzionamenti» (*Ivi*, p.29).

La distinzione tra *capacità interne* e *combinata* risulta quanto mai decisiva, perché

una società potrebbe benissimo produrre capacità interne ma limitare le opportunità per le persone di funzionare in sintonia con tali loro capacità. Molte società istruiscono i giovani affinché siano in grado di esprimere liberamente opinioni su questioni politiche – come capacità interna -, ma poi nella pratica negano loro tale possibilità attraverso la repressione del diritto di espressione (*Ibidem*).

Sebbene il *capability approach* sia associato a Sen come a Nussbaum, tra i due esistono differenze di non poco conto, sottolineate e rivendicate da entrambi gli autori. La principale riguarda proprio il tema delle *capabilities*.

A differenza di Nussbaum, che indica una lista di dieci capacità, che un buon ordinamento politico dovrebbe garantire a tutti i cittadini, Sen rifiuta l'idea di «congelare» una lista di capacità valida per tutte le società e per tutti i tempi a venire» (Sen, 2005, p. 158). A suo avviso, è illegittimo, oltre che irrispettoso, indicare una lista di capacità «definita sulla base della pura teoria senza alcuna discussione sociale generale e senza alcun “ragionamento pubblico”» (Giovanna, 2006, p. 199). Per Sen, infatti, sulla scia del pensiero marxiano, le capacità sono storicamente e socialmente determinate. Come tali, vanno continuamente aggiornate e ridiscusse tramite un uso critico della ragione, che ha il suo luogo di elezione all'interno di un dibattito pubblico, democraticamente orientato:

centralità della *ragione critica* e del *confronto pubblico*, che diventa ancora più decisiva oggi che viviamo «in un mondo in cui coesistono valori e culture profondamente differenti ed è impossibile imporre una lista dogmatica e valida per tutti» (Giovanola, 2006, p. 199).

Nonostante le differenze, però, i due condividono l'idea che la felicità sia legata, indissolubilmente, alle libertà sostanziali, cioè alle concrete ed effettive possibilità di scegliere e agire. Diversamente dal pensiero utilitarista, che considera la felicità sinonimo di piacere (Bruni, 2004b), per loro la felicità è sinonimo di *vita buona* (*well-being*).

La visione utilitarista, secondo cui la felicità è una specie di *saldo attivo* tra piaceri e dolori/pene, è alquanto problematica perché non tiene conto che esistono sia delle *buone pene* (le sofferenze legate alla battaglia dei diritti o alla lotta di resistenza, per esempio), sia dei *cattivi piaceri* (la pedofilia o il consumo sfrenato di oggetti, soprattutto se non tiene conto dell'effetto che può avere sull'ambiente o delle condizioni in cui gli oggetti sono stati prodotti).

L'idea di felicità di Sen e Nussbaum non implica il perseguimento dei piaceri a ogni costo, così come non esclude, a priori, le pene e le sofferenze, e richiama, esplicitamente, il concetto aristotelico di *eudaimonia*, che i neoaristotelici anglosassoni traducono con *human flourishing*, cioè sviluppo di una ricca pluralità di attività vitali.

Sulla scia di Aristotele e dello stesso Marx, per Sen la felicità coincide con l'autorealizzazione individuale e sociale, ossia con la possibilità di sviluppare al massimo grado le proprie capacità. Così intesa, la felicità (*eudaimonia*) è il fine ultimo, cioè «quello che non è a sua volta mezzo e punto di partenza per un altro scopo, ma è l'obiettivo supremo e definitivo, una volta raggiunto il quale, non ne rimane uno ulteriore da ricercare» (Piazza, 2016, pp. 139-140).

Ma cosa rende una vita felice? Cos'è necessario per definirla *vita buona*? Come indicato da Aristotele, l'uomo può realizzare la propria felicità solo mediante l'integrazione della dimensione *razionale* e *relazionale*. In quanto *animale razionale*, l'uomo, per essere felice, non può prescindere dall'uso della ragione. Ma, essendo anche un *animale politico* (*zoon politikòn*), la sua felicità passa e si realizza attraverso lo sviluppo della sua naturale propensione alla relazionalità, cioè tramite la capacità di stabilire relazioni sociali non strumentali e improntate alla reciprocità. Tale visione ribalta l'imperativo utilitarista, che impone di «agire in modo da trattare l'altro come mezzo in vista dell'utilità e non come fine in sé» (Samek Lodovici, 2004, p. 114), e si muove in direzione di quell'istanza etica kantiana, che sollecita ad agire nei confronti dell'umanità, nostra e degli altri,

«sempre anche al tempo stesso come fine, e mai come semplice mezzo» (Kant, 2003, pp. 143-145).

Al centro della visione aristotelica di felicità (*eudaimonia*), condivisa da Sen, si pone quindi il tema della *socialità* e della *relazionalità*: relazionalità che non può essere strumentale, ma va agita in maniera gratuita e sincera (Bruni, 2004b). Così intesa, la *vita buona* deve fare i conti con la fragilità e i rischi a cui espone una vita socio-relazionale improntata alla sincerità e gratuità. A essere chiamato in causa, qui, è il concetto di *reciprocità*. Vale a dire, quale garanzia posso avere che la mia fiducia nei confronti di qualcuno sia ben riposta e la mia disponibilità ricambiata? Senza troppi giri di parole, non esiste alcuna garanzia al riguardo e bisogna mettere in conto possibili delusioni, insuccessi o fallimenti: è questo il *prezzo* che deve pagare chi prova a essere felice. I cosiddetti *beni relazionali*, infatti, sono estremamente vulnerabili e sono esposti a quella *fragilità del bene* di cui parla Nussbaum (1996). Da un lato, quindi, siamo chiamati a costruire relazioni sociali improntate alla gratuità e sincerità (è questa la condizione per essere felici), dall'altro bisogna essere consapevoli che non c'è alcuna garanzia che ci protegga da eventuali delusioni.

Ciò spiega perché la felicità (vita buona) è un compito che ognuno deve assumere in proprio, correndo il rischio che la nostra apertura all'altro possa non essere corrisposta, e spiega anche perché «la ricerca della propria felicità non può essere condotta in solitudine» (Piazza, 2016, p. 146), ma passa, per forza di cose, dalle relazioni interpersonali (amicizia, amore, partecipazione alla vita sociale e civile) e dalla capacità di costruire legami autentici e votati alla reciprocità. Osserva Zamagni (2009):

Il tradimento dell'individualismo sta tutto qui: nel far credere che per essere felici basti aumentare l'utilità e dunque il consumo di beni. Eppure, mentre si può essere massimizzatori di utilità in solitudine, per essere felici bisogna essere almeno in due (p. 130).

Una *vita buona*, perciò, implica che i soggetti si riconoscano reciprocamente come *fini*, secondo l'indicazione kantiana, facendo sì che, mentre ci si adopera per realizzare/sviluppare le proprie potenzialità, si agisca anche per favorire lo sviluppo/realizzazione delle potenzialità altrui, secondo l'istanza problematicista del *realizza te stesso realizzando gli altri*. Come spiega Buber,

le parole fondamentali non sono singole, ma coppie di parole. Una di queste parole fondamentali è la coppia io-tu. L'altra parola fondamentale è la coppia io-esso; dove al posto dell'esso, si possono anche sostituire le parole lui o lei, senza

che la parola fondamentale cambi. E così anche l'io dell'uomo è duplice. Perché l'io della parola fondamentale io-tu è diverso da quello della parola fondamentale io-esso (Buber, 1993, p. 59).

La riflessione di Buber mette in evidenza alcune questioni centrali per la concezione di *vita buona*. In primo luogo, Buber ribadisce che non si può prescindere dalla *relazione*, perché è grazie a essa che ognuno struttura e definisce sé stesso e il proprio mondo, ed è per il suo tramite che è possibile realizzare una vita definibile come *vita buona*. A fare la differenza, però, è il *come* noi costruiamo questa relazione. Può essere improntata al reciproco riconoscimento (come nel caso io-tu), in cui entrambi i soggetti riconoscono nell'altro un fine in sé e si confrontano come persone, con una loro storia e una propria personalità, fatta di preferenze, pensieri e sentimenti; ma essa può assumere anche carattere strumentale (è il caso della coppia io-esso, io-lui, io-lei), in cui l'altro non viene riconosciuto come fine in sé (come tale degno di rispetto e attenzione), ma viene degradato a semplice mezzo, a strumento/oggetto della propria utilità. Secondo Buber, perciò, a seconda di come impostiamo la relazione definiamo noi stessi in maniera diversa, con il rischio di degradare noi stessi a semplici oggetti o, nel migliore dei casi, a meri utilizzatori: a ogni modo, esponendoci al rischio di *essere meno di quel che siamo o potremmo essere*.

La relazione con l'altro, dunque, è determinante per lo sviluppo della mente e la crescita individuale, permettendo di strutturare la propria identità e appropriarsi di sé stessi. A tal punto decisiva che, secondo Vygostky (2006), un bambino/alunno, se opportunamente guidato, è in grado di fare con l'altro più di quanto sarebbe riuscito a fare da solo. La relazione con l'altro da sé, quindi, non solo ci permette di essere, ma ci consente di *essere di più di quel che siamo*.

A scanso di equivoci, è bene ricordare che la relazione *io-altro* non è immune da tensioni e, a volte, può sfociare in situazioni di vera e propria conflittualità. In ogni caso, tale relazione non è facilmente eludibile, sia perché necessaria allo sviluppo della propria mente e alla strutturazione dell'identità personale, sia perché gioca un ruolo decisivo per quanto riguarda la *qualità* della nostra vita (benessere/felicità). Se, dunque, la persona si forma a partire dalla e nella relazione con l'altro, ne consegue che occuparsi e prendersi cura dell'altro non è solo un comportamento eticamente auspicabile, ma anche e soprattutto un atto decisivo nei confronti di sé stessi.

La prospettiva emersa, a ben guardare, riecheggia la concezione relazionale della persona di Banfi, per il quale l'uomo reale non è l'uomo colto nel suo isolamento e nella sua presunta auto-sufficienza, ma è l'uomo sociale, inserito

nella concreta trama dei suoi rapporti sociali (Eletti, 1985). La persona, infatti, «non è semplicemente un in sé, qualche cosa di determinato, di concluso in sé, ma è un essere per altri, e attraverso il suo essere per altri è un essere per sé» (Banfi, 1967b, p. 188). Il suo essere e farsi persona, cioè, passa attraverso l'apertura all'altro da sé e «l'uomo, quanto più si apre agli altri uomini, tanto più è davvero persona» (Eletti, 1985, p. 78). Con sintassi heideggeriana, perciò, si può dire che, nella relazione con l'altro, *ne va del nostro stesso essere* e, in base a come impostiamo tale relazione, possiamo correre il rischio di *essere meno di ciò che siamo*, oppure avere la possibilità di *essere di più di quel che siamo*.

L'idea di felicità/vita buona del *capability approach* presenta profonde analogie sia, come anticipato, con l'istanza problematicista del *realizza te stesso realizzando gli altri*, che con l'impegno marxiano a costruire una società in cui *il libero sviluppo di ciascuno sia la condizione per il libero sviluppo di tutti* (Marx, 2001).

Secondo tale visione, il *benessere*, inteso come disponibilità di beni materiali, non è più un fine in sé, ma diventa un semplice mezzo a sostegno della felicità intesa come *vita buona* e *ben-essere* socio-relazionale. Entro un certo limite, un aumento di reddito migliora non solo le possibilità di accesso ai beni primari (salute, cibo, etc.), ma influisce positivamente anche sul *ben-essere* socio-relazionale (Bruni, Porta, 2004a). Tenendo ben a mente, però, che tale relazione virtuosa, oltre un certo limite, si trasforma nel suo opposto e che, se si dedica sempre più tempo/energia per accrescere il proprio reddito/benessere materiale, diminuisce quello disponibile per curare quei *beni relazionali*, che contribuiscono, in modo decisivo, a migliorare la qualità della propria vita.

La ricchezza materiale, dunque, è un mero mezzo che, entro certi limiti, può avere anche effetti positivi, ma la centralità dell'impegno, delle persone e dell'azione politica, deve risiedere nello sviluppo di quella ricchezza, che potremmo definire *antropologico-esistenziale*. Il *capability approach*, quindi, condivide la visione marxiana della persona (non *homo oeconomicus*, ma integralità di valori umani) e, parimenti, l'idea che l'impegno personale debba essere direzionato verso la dimensione relazionale e socio-politica dell'esistenza.

L'*homo oeconomicus*, ossessionato dall'aver e dall'aver sempre di più, è l'esatto contrario dell'uomo ricco e onnilaterale a cui Marx guardava: una persona capace di svilupparsi nella pienezza delle proprie possibilità, impegnata nella realizzazione qualitativa, e non quantitativa, della propria esistenza e il cui obiettivo non è *avere molto* ma *essere molto* (Fromm, 1975). L'uomo ricco, per Marx, è l'uomo «che ha bisogno di una totalità di manifestazioni di vita umane», per il quale «la più grande delle ricchezze» è «l'altro uomo» (Marx, 1972a, p. 118): un uomo che si appropria del suo essere «non soltanto nel senso del

godimento immediato, unilaterale, non solo nel senso del possesso, nel senso dell'«avere qualche cosa», ma «in maniera onnilaterale, e quindi come uomo totale» (Marx, 1972a, p. 111).

Lo stesso superamento del capitalismo e la costruzione di una società comunista sono solo il presupposto di una radicale trasformazione dell'intera esistenza umana, che dischiuda a tutti, e a ognuno, la possibilità di essere felici e condurre una *buona vita*.

2.8 Quale ruolo per la Pedagogia?

Spesso il pensiero marxiano è stato presentato come un congegno teorico di natura puramente economica, in cui gli aspetti educativi, etici e politici sono declassati a meri strumenti ideologici. Da tale lettura discendeva che essi, e *in primis* l'educazione, non avessero altro compito se non sancire, sul piano sovrastrutturale, i rapporti di forza presenti in ambito economico e ratificare l'ordine esistente: semplici epifenomeni, che non avevano alcuna possibilità di retroagire sulla realtà economica per poterla cambiare. Dalle parole di Marx, però, si evince l'esatto contrario. Ne *L'Ideologia tedesca* si legge:

La produzione delle idee, delle rappresentazioni, della coscienza, è in primo luogo direttamente intrecciata alla attività materiale e alle relazioni materiali degli uomini, linguaggio della vita reale. [...] Sono gli uomini i produttori delle loro rappresentazioni, idee, ecc., ma gli uomini reali, operanti, così come sono condizionati da un determinato sviluppo delle loro forze produttive e dalle relazioni che vi corrispondono fino alle loro formazioni più estese (Marx, Engels, 1972b, p. 12).

Tale passaggio è stato considerato, dai critici, come la conferma del carattere economicistico e deterministico della loro concezione dello sviluppo storico. In realtà, Marx e Engels volevano solo sottolineare che il reale processo storico non può intendersi/spiegarci se non partendo dalla produzione materiale della vita stessa. Il che non significa che le dimensioni sovrastrutturali siano un puro e semplice riflesso di quella economica e da essa deterministicamente prodotte (Musto, 2011), ma che «il modo di produzione della vita materiale condiziona [...] il processo sociale, politico e spirituale della vita stessa» (Marx, 1993, p. 5). Nel dire che la produzione delle idee, delle rappresentazioni e della coscienza sono *direttamente intrecciate* all'attività materiale e che da essa *sono condizionate*, i due

non stabiliscono alcun principio di derivazione necessaria, ma un semplice *rapporto di condizionalità*. Una conferma esplicita viene direttamente da Engels:

Secondo la concezione materialistica della storia il fattore che *in ultima istanza* è determinante nella storia è la produzione e la riproduzione della vita reale. Di più non fu mai affermato né da Marx né da me. Se ora qualcuno travisa le cose, affermando che il fattore economico sarebbe *l'unico* fattore determinante, egli trasforma quella proposizione in una frase vuota, astratta, assurda. La situazione economica è la base, ma i diversi momenti della sovrastruttura [...] esercitano pure la loro influenza sul corso delle lotte storiche e in molti casi ne determinano la *forma* in modo preponderante. Vi è azione e reazione reciproca di tutti questi fattori (Marx, Engels, 1998, p. 43).

Engels, quindi, da un lato ribadisce il ruolo centrale che la dimensione economica svolge nei processi storico-sociali, dall'altro avverte che il campo della produzione materiale (economia) non può essere inteso quale *unico fattore determinante*, ma determinante solo *in ultima istanza*. Inoltre, il rapporto tra *struttura* e *sovrastruttura* non è unidirezionale e di tipo meccanico (dalla struttura alla sovrastruttura), ma *dialettico* e bidirezionale.

Stabilita la relativa autonomia degli elementi sovrastrutturali e la loro capacità di retroagire su quelli strutturali, resta da capire quale funzione svolge attualmente *l'educazione* e quali margini ha la *pedagogia* per proporre/delineare modelli di sviluppo alternativi a quello capitalistico.

Dall'analisi dei testi marxiani emerge che la *pedagogia/educazione*, da un lato, svolge una *funzione ideologica*, cioè stimola e gestisce processi di adattamento/integrazione della persona all'interno del contesto di appartenenza (Broccoli, 1974). L'educazione, in maniera più o meno consapevole, tende a trasmettere valori e idee storicamente determinate, spacciandole per valori universali e utili non all'interesse di una parte della società, ma della società intera. I valori della *competizione* e dell'*individualismo* ne sono un esempio. Presentati come valori validi per tutti, sono in realtà strumenti funzionali alla logica del potere e alla valorizzazione del capitale. Dall'altro lato, però, la pedagogia ha la possibilità di sottrarsi al *ruolo* di mero apparato ideologico di Stato (Althusser, 1997), «strumento con cui estendere e rafforzare il potere esistente» (Bertolini, 2003, p. 8), e proporsi come istanza di cambiamento e trasformazione, fonte di una «inesauribile forza di rottura [di] una permanente carica rivoluzionaria», che mira a trascendere il presente attraverso un «preciso impegno [...] pedagogico-politico» (Bertolini, 1988, pp. 198-200).

Fatte tali premesse, per delineare il *telos* dell'attuale impegno pedagogico occorre definire il contesto socio-culturale, cioè la *cornice* entro cui il sapere pedagogico è chiamato a muoversi e agire. Come l'ideologia, la cornice opera normativamente: ossia, determina cosa si può e cosa non si può fare al suo interno, definendo il campo interpretativo così come l'orizzonte delle possibilità. L'ideologia neoliberista, però, tende a occultare la cornice, per dare la sensazione che tutto avvenga secondo necessità, come un destino a cui non è dato sottrarsi. Non accorgersi dell'esistenza di una cornice, infatti, induce ad accettare supinamente/fatalisticamente tutto ciò che, al suo interno, accade. L'ideologia neoliberista realizza, quindi, un *uguagliamento pragmatico* tra modello induttore e realtà (Anders, 2003) e, per ottenere tale obiettivo, si serve di schemi fissi e ripetitivi, che plasmano, dall'alto, idee e gusti delle persone, inducendoli ad assumere specifici modelli di comportamento. Tali schemi sono delle *forme a priori determinanti*, che stabiliscono, normativamente, cosa fare e come farlo, con quali occhi guardare al mondo e quali pensieri pensare: vere e proprie *matrici*, «non soltanto del modo di vedere, non soltanto dell'intelletto, non soltanto del sentimento, ma anche del modo di comportarsi e di operare» (Ivi, pp. 186-187).

Attraverso l'*uguagliamento pragmatico*, di fatto, viene annullato ogni scarto tra la realtà e la sua rappresentazione, così che «non possa nemmeno sorgere il sospetto che il mondo non coincida con il modello induttore, non sia identico a lui» (Ivi, p. 183). Come osserva Jaeggi (2016), infatti,

[chi] è sotto l'influsso di una ideologia non è soltanto soggetto a una condizione falsa, ma è anche preso «nella morsa» di una falsa interpretazione di questa stessa condizione (p. 63).

Chi vive all'ombra di un'ideologia, cioè, non solo vive all'interno di una falsa visione della realtà, ma è anche convinto che la sua visione (quella veicolata dall'ideologia) sia quella corretta. L'ideologia, perciò, è «una falsa coscienza immune dalla propria falsità» (Marcuse, 1999, p. 26). In tale situazione, quindi, il primo compito di una *pedagogia critica*, propedeutico a qualsiasi pratica educativa che voglia dirsi liberante e trasformativa, è mettere in campo una sistematica *strategia del sospetto*, revocando in dubbio tutto ciò che viene spacciato per ovvio e naturale. La messa in opera di tale impegno, però, non può essere data per scontata o sottacere «la fatica dell'esercizio del sospetto rispetto a qualsiasi struttura normativa dell'esperienza», soprattutto se, come nel caso del sistema neoliberista, tali strutture «vengono avvertite come espressioni naturali ed immediate della propria cultura» (Madrusan, 2017, p. 136). Ciò detto, è responsabilità

di ogni educatore rendere consapevoli i propri allievi che i processi educativi si svolgono all'interno di una cornice economico-politico-culturale, che ci condiziona ma, per fortuna, non ci determina in modo meccanico e necessitante. La pratica pedagogica, infatti,

è nulla più che tecnica del conformismo se omette il primo passaggio fondamentale consistente nell'accompagnare il soggetto educando a riconoscere il modello induttore, a guardare negli occhi le forme a priori determinanti, a individuarne – comprendendolo in profondità – il suo funzionamento (Conte, 2016, p. 59).

Rendersi conto dell'esistenza di una cornice/modello induttore e della *pressione conformante*, che esercita sulle persone, è il presupposto indispensabile per ipotizzare un possibile percorso di emancipazione e mettere in campo una reale *prassi trasformatrice*. Operazione, invero, difficile da realizzare, perché

distruggere è molto difficile, tanto difficile appunto quanto creare. Poiché non si tratta di distruggere cose materiali, si tratta di distruggere «rapporti» invisibili, impalpabili, anche se si nascondono nelle cose materiali (Gramsci, 1975, p. 708).

Ciò non di meno, per quanto complicata, tale operazione non solo è possibile, ma, di più, ricorda Bateson (2008), una volta cambiata la cornice è possibile progettare e realizzare cose che prima non era dato compiere.

Per riuscire in tale compito, la pedagogia deve essere in grado di svelare i sottili meccanismi di dominio attraverso cui l'ideologia opera e, al contempo, esplicitare e rendersi consapevole della sua (della pedagogia) strutturale e costitutiva *ambiguità*. La pedagogia, infatti, non è mai neutrale e può configurarsi come dispositivo di potere e/o del potere, oppure come strumento di emancipazione e liberazione. La pedagogia si fa *strumento di potere* quando definisce a priori i modelli di persona e società da perseguire e affida all'educazione il compito di adeguare la formazione delle persone a tali modelli, senza tenere conto del contesto storico-sociale in cui i processi educativi avvengono. Il limite di tale approccio è che svuota di senso la ricchezza e complessità della concreta esperienza educativa, considerandola una mera emanazione/traduzione dell'idea educativa presupposta. La pedagogia si configura, invece, come *strumento del potere* quando, pur prestando attenzione al contesto storico-sociale in cui agisce, si limita a conformare la persona al modello sociale dominante. Questo avviene nel momento in cui la pedagogia recide il suo legame virtuoso e reciprocamente fecondante con la filosofia dell'educazione.

Come ricordano Banfi e Bertin, se è compito della pedagogia pratico-normativa indicare i *mezzi* adatti per raggiungere determinati *fini*, spetta alla filosofia dell'educazione riflettere sui *fini* dell'educazione (Bertin, 1961b) e prospettare alla pedagogia possibili orizzonti di senso. Ogni volta che si sottrae al confronto con la riflessione filosofica, la pedagogia, quindi, si condanna a un *ruolo subalterno*, rinunciando a ogni spazio di autonomia, «a tutto vantaggio di una tendenza riproduttiva propria della prassi educativa, e di un sostanziale adattamento all'ordine sociale esistente» (Beseghi, Genovese, 1985, p. 3). La pedagogia, cioè, si riduce a mero strumento di legittimazione dei modelli socio-culturali dominanti, limitandosi a svolgere una funzione puramente *adattiva*, che mal si concilia con il senso profondo e distintivo dell'*impegno* educativo: una pedagogia declassata a semplice tecnica pedagogica, intenta a perseguire *fini* di natura extra-pedagogica e posta al servizio del dominatore di turno. Se in passato la pedagogia/educazione era funzionale al potere religioso e, nel corso del Novecento, ha prestato i suoi servizi a nefaste ideologie politiche, dando vita a veri e propri processi di indottrinamento, oggi svolge il ruolo di ancella di quel potere economico-finanziario, che tutto a sé piega e riconduce.

È necessario, allora, che la pedagogia abdichi alla sua presunta neutralità, riconoscendo «la strutturale utilità delle scienze umane ai vari progetti di dominio e di espropriazione dell'individuo» (Mantegazza, 1998, p. 172). Non solo. Essa deve dotarsi «degli strumenti culturali per indagare le declinazioni specificatamente educative del potere» e, al contempo, vagliare criticamente «la possibilità di mettere in atto, a partire dai dispositivi specifici di tale potere, situazioni di contropotere, di opposizione, di resistenza, di antagonismo» (*Ibidem*). La pedagogia, quindi, deve operare una *critica* profonda dell'attuale sistema sociale e, attraverso una serrata *autocritica*, recidere i fili che la legano a quel sistema di potere, che tende a ridurla a mero strumento di legittimazione dello *status quo*. Pertanto, essa non può muoversi se non entro un *orizzonte decostruttivo*, ponendo al centro del suo impegno un'istanza critica a tal punto radicale da chiamare in causa lo stesso sapere pedagogico e la sua funzione socio-culturale, aprendo «la possibilità di pensare e di realizzare un'educazione capace di farsi radicale critica di se stessa» (Madrussan, 2017, p. 136). La pedagogia, cioè, è chiamata a mettere in campo un costante sforzo di *autocomprensione* e *decostruzione* di quei pregiudizi pedagogico-educativi, che consegnano il *fare pedagogico* a una deriva tecnico-funzionalistica e oscurano quel *telos* antropologico, che è la cifra distintiva dell'impegno educativo.

Una pedagogia realmente critica, allora, deve tenere fermi, senza tentennamenti, i suoi due assi portanti (costituitivi e, insieme, regolativi). Da un lato,

quell'istanza *decostruttiva* e *autocritica*, tesa a smascherare, con raffinata e costante acribia, i sottili e pervasivi meccanismi di *dominio* dell'attuale modello sociale, così come le distorsioni, i ribaltamenti e i pregiudizi in cui la stessa ragione pedagogica può incappare. Dall'altro quella tensione *prospettico-progettuale*, volta

a ipotizzare la creazione di dimensioni esistenziali che rendano più interessante l'immagine dell'uomo, oggi disgregata e distorta, ricuperandola, in prospettiva di un mondo possibile, quale obiettivo primario del cosiddetto progresso sociale come simbolo di una nuova società e di una nuova civiltà (Bertin, Contini, 1986, p. 41).

Una doppia operazione da attuare dinamicamente (in termini, cioè, dialettico-integrativi) e in direzione trascendentale (ossia, in un travaglio infinito), al fine di scardinare la tirannia del *già-dato* e dell'*ovvio*, restituendo piena legittimità alla dimensione problematica dell'esistenza e alla sua tensione utopica. In termini prospettici, allora, il *decostruire* è già un *ricostruire*, perché ripristina e riattiva spazi di agibilità a una progettualità, antropologica e sociale, che si muove in direzione del possibile e del non-ancora.

La pedagogia, quindi, è chiamata a ripensare il suo *statuto epistemologico* e il proprio *impianto metodologico*, ma deve, soprattutto, riappropriarsi della sua *dimensione etico-assiologica*. Deve, cioè, assumersi la responsabilità di definire ciò che è degno di essere perseguito e ciò che, invece, non lo è, liberandosi dalla limitante funzione sociale (a cui è stata costretta o si è costretta) di vuoto *tecnicismo didattico*. Abdicare a tale responsabilità non significa, come vuole la retorica neoliberista della *neutralità etica*, creare spazi di libertà in cui le persone possono determinarsi autonomamente; significa, soltanto, che quel compito sarà svolto da altri (Conte, 2016). Una *pedagogia critica*, allora, non può esimersi dal prendere parte e dall'essere partigiana, facendo scelte e assumendosi la responsabilità che quelle scelte comportano. L'indifferenza non è un atteggiamento ammissibile, perché l'indifferenza non è sottrarsi alle scelte, ma è essa stessa una scelta, la scelta di essere complici (più o meno consapevoli) di ciò che succede (Gramsci, 2018). Ecco perché sottrarsi al compito di definire i *fini* e le *priorità* dell'impegno educativo non può essere, per una pedagogia critica, un'opzione legittima e praticabile. Una pedagogia che voglia dirsi critica, in sintesi, deve recuperare il suo spazio di autonomia, ribellandosi a quella deriva tecnicistica, che la vuole impegnata a occuparsi degli *strumenti*, tralasciando la riflessione sui *fini*. Solo così potrà porsi come autentico motore di cambiamento e non vedersi costretta allo *sminuente* e *avvilente* ruolo di *cinghia di trasmissione* dell'ideologia del suo tempo. Ma quali sono i margini per la pedagogia di porsi come azione critico-risolutiva e,

insieme, ricostruttiva? Quale contributo, cioè, può dare alle questioni sociali emergenti e a quella crisi della *Bildung*, che è, ormai, sotto gli occhi di tutti? Come osserva Adorno (2010):

Le riforme pedagogiche isolate da sole non servono, anche se sono inevitabili. Talvolta possono persino rafforzare la crisi [...] e si disinteressano ingenuamente del potere che la realtà extrapedagogica ha su di loro. Altrettanto poco bastano le riflessioni e ricerche isolate sui fattori che influenzano e ostacolano la *Bildung*, sulla sua funzione presente, sugli innumerevoli aspetti del suo rapporto con la società (pp. 7-8).

La riflessione di Adorno apre a due questioni, strettamente interconnesse. *In primis*, dato che l'educazione/formazione avviene entro un più ampio contesto storico-sociale, la sua crisi deve essere letta/interpretata alla luce di quel contesto e non farne una questione solo pedagogica. *In secondo luogo*, se la crisi della *Bildung* non è riducibile al solo ambito pedagogico, la fuoriuscita da essa (dalla crisi) non può passare attraverso un impegno e un'azione puramente pedagogica, ma chiama in causa la società nel suo complesso. Sulla stessa scia si muove anche il problematicismo pedagogico. Sebbene Bertin abbia più volte messo in guardia dai rischi involutivi legati a una sopravvalutazione degli elementi strutturali, egli «è pienamente consapevole che nessuna azione educativa può essere efficace senza che intervengano reali trasformazioni nella struttura materiale e nelle istituzioni» (Beseghi, Genovese, 1985, p. 400). Nella prospettiva problematicista, infatti, educazione e società sono legate da una relazione dinamico-dialettica e solo entro tale connessione si dà la «possibilità di trasformazione reciproca» (*Ibidem*).

Ciò significa che il compito di una pedagogia critica è rimettere in questione la realtà in tutta la sua complessità/problematicità, a partire dal suo rapporto con la società (Conte, 2016). Come detto, per Banfi e Bertin, come per Marx, il rapporto tra scuola/pedagogia e società è una relazione dinamica e dialettica, fatta di continui rimandi e reciproci condizionamenti. Quindi, se da un lato sarebbe da sprovveduti «confidare troppo sulle possibilità rivoluzionarie di un sistema scolastico nei confronti della società di cui è prodotto e parte», dall'altro è da «escludere ogni rinvio pessimistico e rinunciatario a intervenire in questo settore soltanto a rivoluzione avvenuta, quando già le strutture sociali siano mutate» (Manacorda, 2008, p. 254). Ciò detto, la scuola/pedagogia può fare tanto o poco a seconda del compito che le viene assegnato e dell'impegno che le viene richiesto.

Osserva Broccoli (1978):

Se ad essa si affida il compito di rigenerare l'umanità allora essa indubbiamente può fare veramente poco. Se invece si pensa che, in accordo con processi di trasformazione più ampi e più vasti, anche all'educazione si può affidare il miglioramento dell'uomo, allora essa può fare molto. Perché quel poco che essa può fare, può farlo veramente (p. 105).

La riflessione di Broccoli suggerisce che la pedagogia deve calarsi nei concreti fenomeni storico-sociali e farsi carico di quanto succede nella realtà, perché i problemi e le questioni che riguardano la vita delle persone non attengono alla sola sfera educativa e, come tali, non sono risolvibili all'interno della sola dimensione pedagogica. La pedagogia, però, non può avere l'ardire di risolvere tutte le contraddizioni/problematicità della vita sociale, ma deve, più modestamente, riconoscere la parte e la funzione che le compete, cercando di svolgerla nel miglior modo possibile. La questione, quindi, non è se la pedagogia può fare tanto o poco, ma se quel tanto o poco che può fare lo fa, o meno, nel modo corretto. Come detto, la pedagogia può essere strumento di potere e del potere oppure un importante veicolo di emancipazione. Può, cioè, porsi al servizio di un pensiero e di una ragione dogmatica e veicolare un modello sociale opprimente e conservatore o rilanciare le istanze di una ragione critica e antidogmatica, promuovendo la costruzione di una società più giusta e inclusiva: una società pienamente democratica e partecipata o, con Banfi, una società dell'uomo e per l'uomo.

2.9 La formazione di chi?

In che situazione si trova oggi la pedagogia? Qual è il *principio educativo* che innerva e direziona le sue pratiche didattiche e quale il suo paradigma di riferimento? La questione di fondo, che sottende tali interrogativi, è se la pedagogia si limiti a essere mero strumento di potere e del potere, legittimando il modello sociale dominante e conformando l'educando ai valori e ai compiti predefiniti da tale modello, oppure, se sia capace di promuovere nel soggetto quelle attitudini critico-trasformative in grado di renderlo protagonista della sua vita, personale e sociale. Come visto, il dinamismo ideologico del neoliberismo, con la sua voracità onnivora, spinge per l'estensione totalizzante della logica di mercato. Sono sempre di più gli ambiti in cui tale logica ha imposto, ormai, le sue norme e i suoi valori, non ultimo proprio il campo dell'educazione/formazione. In tale

ambito, infatti, si è affermato senza eccessive resistenze quel *paradigma del capitale umano*, che concepisce il rapporto tra scuola e sistema socio-economico in termini funzionalisti e assegna alla scuola il compito di «preparare i lavoratori da impiegare nei processi produttivi» (Baldacci, 2014, p. 48). La sua funzione, quindi, è formare un individuo conforme alla razionalità capitalistica e alle esigenze del mercato: un lavoratore efficace/efficiente e con una mentalità aziendalistico-imprenditoriale, che rimanda al modello neoliberista del *sogetto imprenditore di sé stesso*. Entro tale paradigma, le stesse politiche educative e della formazione si giustificano tramite la logica dei costi-benefici, per cui sono legittimi e auspicabili solo gli investimenti capaci di determinare un incremento della produttività del sistema, mentre sono da scartare quelli che non hanno un evidente ritorno economico. All'interno di tale paradigma, quindi, la formazione si identifica *tout court* con la formazione del produttore, escludendo ambiti formativi, come quello del cittadino o quello sociale e/o artistico, per esempio, che non hanno immediata traducibilità in termini economici. Il limite di tale approccio è palese, perché

spesso non si colgono i benefici non economici dell'istruzione – benefici sociali inerenti l'innalzamento del grado di civiltà e di democrazia del Paese – come pure i costi non economici di scarsi livelli di istruzione – costi sociali concernenti il minore sviluppo umano del Paese e la sua inferiore coesione sociale (*Ivi*, p. 53).

Cosa viene privilegiato, dunque, entro tale quadro di riferimento, cioè cosa si chiede agli educandi di acquisire? Ovviamente, la scuola non deve stimolare negli educandi lo sviluppo di *capacità critiche*, quanto formare, in loro, *attitudini performative*, privilegiando le discipline tecnico-scientifiche, a scapito di quelle umanistiche. La conoscenza per amore della conoscenza «è divenuta quasi sospetta» (Conte, 2016, p. 79), un lusso che la società della crescita ipertrofica non può permettersi, e al soggetto è richiesta la sola padronanza di strumenti per risolvere problemi pratici. Così facendo, la relazione dialettica tra *teoria* e *prassi* non solo si risolve a vantaggio di quest'ultima (il pensiero viene a dipendere dalla prassi), ma la teoria viene letteralmente rimossa e, con essa, la relazione che le tiene virtuosamente insieme (la prassi assorbe il pensiero, fino ad annullarlo). Spezzato il nesso con la teoria, però, la prassi diventa *cieca*, trasformandosi in procedura consuetudinaria/automatizzata. La pedagogia/formazione si avvia, così, verso una pericolosa deriva empirista e tecnicistica (Baldacci, 2016) e il soggetto diviene un individuo *à la* Eichmann, *ciecamente pragmaticizzato*: un mero esecutore, efficace nell'eseguire le procedure apprese, ma incapace di cogliere il senso profondo delle azioni compiute. In tale modello formativo, ovviamente,

i sistemi di valutazione/verifica sono incentrati su procedure di tipo quantitativo, privilegiando i *test standardizzati* ed escludendo quei contenuti, che non possono essere valutati attraverso tale procedura (Nussbaum, 2011).

Ormai, non c'è aspetto della formazione che non sia sottoposto alla verifica quantitativa (la cruda legge di numeri e percentuali): la sola, secondo i suoi fautori, in grado di garantire una valutazione oggettiva e un effettivo approccio *meritocratico*.

Al di là del tema dell'*oggettività della valutazione* (è possibile una valutazione oggettiva?), tale modello di verifica

minimizza il peso del contesto sociale sui risultati scolastici, il quale non agisce solo come variabile di *input* (le caratteristiche iniziali degli studenti), ma anche come variabile di processo (gli studenti continuano a essere esposti alle influenze sociali durante l'iter formativo) (Baldacci, 2014, pp. 55-56).

Inoltre, sorvola sul fatto che alcuni apprendimenti «non sono misurabili nel senso stretto del termine» (*Ivi*, p. 56).

La quaestio, quindi, riguarda sia la capacità dei sistemi quantitativi di valutazione di restituire un'immagine adeguata dei processi di apprendimento (il *come* della valutazione), che l'oggetto stesso della valutazione (il *cosa*). Vale a dire, tali modelli di verifica che cosa consentono di valutare? Non la capacità critica, di certo, né quella di argomentare e sostenere le proprie tesi, tutt'al più il possesso di alcune nozioni (Adorno, 2015; Conte, 2016). Il riferimento, quindi, non è la *testa ben fatta*, ma la *testa piena*; il *pensiero inventariale* e non, come indicato da Banfi e Morin, un *principio organizzatore*, capace di collegare/integrare le singole informazioni, conferendo loro un senso più ampio, che trascenda le loro parzialità. La conoscenza, così, si riduce a mero *inventario del noto* e «ogni pensiero diventa un quiz dell'informazione o dell'attitudine» (Adorno, 2015, p. 236). Avverte, però, Montaigne (2007):

È segno d'imbarazzo di stomaco e d'indigestione rigettare il cibo come lo si è inghiottito. Lo stomaco non ha compiuto la sua opera se non ha fatto cambiare aspetto e forma a quello che gli si era dato da digerire [...] Le api saccheggiano i fiori qua e là, ma poi ne fanno il miele, che è tutto loro; non è più timo né maggiorana: così i passi presi da altri, egli li trasformerà e li fonderà per farne un'opera tutta sua, ossia il suo giudizio. La sua istruzione, il suo lavoro e il suo studio non mirano che a formarlo (p. 198).

L'educazione, cioè, non dovrebbe *riempire la memoria*, ma stimolare il *metabolismo cognitivo* (sviluppo del pensiero critico) e favorire la *messa in forma* della persona. Al contempo, la valutazione del suo percorso formativo dovrebbe basarsi sulla *qualità* del miele prodotto e non sulla *quantità* di polline raccolto. Perciò, spiega Montaigne (2007),

Non gli chieda conto soltanto delle parole della sua lezione, ma del senso e della sostanza, e giudichi del profitto che ne avrà tratto non dalle prove della sua memoria, ma da quelle della sua vita. Ciò che avrà imparato, glielo faccia esporre in cento guise e adattare ad altrettanti soggetti diversi, per vedere se l'ha anche afferrato e fatto veramente suo (p. 197).

Diversamente da quanto suggerito da Montaigne, però, il *modello del capitale umano* preferisce la quantità alla qualità, la *ragione strumentale* alla *ragione critica*, il pensiero inventariale al pensiero creativo.

Da quanto detto, emergono con chiarezza i limiti di tale paradigma. In primis, la persona non è vista, kantianamente, come un fine in sé, ma è ridotta a mero strumento delle esigenze della produzione. La formazione, pertanto, non mira allo sviluppo di tutte le sue potenzialità (il marxiano *uomo onnilaterale*), ma solo di quegli aspetti e attitudini funzionali alla produttività economica. Vengono privilegiate le competenze piuttosto che le conoscenze, le discipline tecnico-scientifiche rispetto a quelle umanistiche, la formazione del produttore anziché quella del cittadino. Tale paradigma, quindi, promuove una visione della scuola come semplice *agenzia ideologica*: prospettiva «che mal si concilia con i suoi compiti di formazione dei cittadini democratici» (Baldacci, 2014, p. 57). La scuola, infatti, dovrebbe guardare alla formazione della persona nella sua integralità e nei suoi concreti funzionamenti sociali: produttore, certo, consumatore, anche, ma soprattutto cittadino. Siffatto impegno formativo trova, senza dubbio, giusta collocazione entro il *paradigma dello sviluppo umano (capability approach)*, elaborato da Sen e Nussbaum. Entro tale paradigma,

cade completamente l'idea di una subordinazione funzionale del sistema d'istruzione all'economia, e si prospetta piuttosto una convergenza tra l'esigenza formativa intrinseca alla scuola e il senso della società umana (Ivi, pp. 57-58).

Secondo tale approccio, i sistemi educativi e le scelte politiche vanno valutate non solo in base alla capacità di aumentare la ricchezza materiale, ma soprattutto in base alla loro propensione (o meno) a promuovere lo sviluppo umano in tutte le sue potenzialità e a favorire l'espansione delle libertà sostanziali dei cittadini.

Il suo orizzonte di riferimento è la società democratica, il cui destino dipende dallo sviluppo delle capacità intellettuali/critiche dei suoi cittadini e dalla loro partecipazione attiva, responsabile e consapevole alla vita politica e sociale.

Nussbaum (2011) lega le sorti e il buon funzionamento dei sistemi democratici al lavoro delle istituzioni educative e di istruzione. I rischi a cui oggi sono esposte le democrazie occidentali, infatti, sono connessi proprio alla profonda crisi che tali istituzioni attraversano. Esse, ormai, sembrano assecondare quella tendenza economicistico-performativa, che privilegia la formazione e lo sviluppo delle capacità funzionali alla produzione economica, a scapito di quei «saperi che sono indispensabili a mantenere viva la democrazia» (*Ivi*, p. 21).

Pur riconoscendo l'importanza della formazione tecnico-scientifica, Nussbaum denuncia i rischi a cui espone l'espulsione sistematica del sapere umanistico dai percorsi formativi. Discipline come filosofia, storia, storia dell'arte, ma anche latino e greco, sono sempre più spesso considerate discipline di second'ordine, una sorta di passatempo per menti oziose, uno svago intellettuale che rischia di distogliere l'attenzione da ciò che sarebbe l'obiettivo centrale delle istituzioni formative: foggare un lavoratore efficace ed efficiente, capace di dare il suo contributo alla crescita e allo sviluppo economico della società. Qualora si protraesse tale tendenza, il rischio che si profila è che

i paesi di tutto il mondo ben presto produrranno generazioni di docili macchine anziché cittadini a pieno titolo, in grado di pensare da sé, criticare la tradizione e comprendere il significato delle sofferenze e delle esigenze delle altre persone (*Ivi*, pp. 21-22).

I sistemi educativi e scolastici, quindi, non devono guardare solo alla formazione del produttore, come purtroppo avviene, ma sono chiamati a prendersi cura della formazione della persona nella sua integralità (con un riguardo particolare alla formazione del cittadino) e «educare persone capaci di vivere la vita di società democratiche» (De Mauro, 2011, pp. 10-11). A scanso di equivoci, precisa la filosofa americana,

Non c'è nulla da obiettare su una buona istruzione tecnico-scientifica [...] Io non nego affatto che la scienza e le scienze sociali, soprattutto l'economia, siano altrettanto essenziali per la formazione dei cittadini. Ma queste materie non hanno mai corso alcun rischio: rivolgo, quindi, la mia attenzione a quelle che ritengo seriamente in pericolo (Nussbaum, 2011, p. 26).

Il principio educativo che anima il *paradigma dello sviluppo umano*, quindi, si oppone alla separazione tra formazione umanistica e tecnico-scientifica: lo stesso principio, che sostanzia la pedagogia marxiana. Sebbene venga rivolta, a tale pedagogia, l'accusa «di aver di mira soltanto la tecnica, di auspicare una scuola volta soltanto alla formazione pratica, di non saper pensare che in termini di *homo oeconomicus* (Manacorda, 2008, p. 245), la sua visione dell'uomo onnilaterale rimanda, in realtà, a un'integrazione tra *formazione intellettuale e formazione tecnologica*. Anzi, l'accusa che gli viene rivolta

non è altro che ciò che Marx individua e critica come un limite della società capitalistica. Non è il marxismo, ma è il capitalismo, è la produzione capitalistica che [...] limita per i lavoratori l'istruzione alla pratica (*Ibidem*).

Una società realmente democratica, quindi, non può limitarsi alla sola formazione del produttore, ma è chiamata a promuovere quella, ben più complessa, del cittadino. Una responsabilità a cui non è dato sottrarsi, se non mettendo a rischio la sostanza stessa della vita democratica. Solo grazie all'impegno critico e responsabile dei suoi cittadini, infatti, la democrazia potrà porsi come modello socio-politico realmente emancipatore e inclusivo e non vedersi ridotta a «liturgia puramente formale, dominata dal potere economico» (Barberis, Revelli, 2005, p. 57).

Per la formazione di un cittadino critico, responsabile e competente, però, non basta potenziare la formazione umanistica, considerandola come contrappeso a quella tecnico-scientifica, ma occorre promuovere, secondo l'indicazione di Marx, l'integrazione tra queste due diverse dimensioni formative. Questo perché non è possibile «separare l'*homo faber* dall'*homo sapiens*» (Gramsci, 1975, p. 1550). Nelle moderne società occidentali, infatti, l'uomo è *produttore e cittadino* allo stesso tempo e la sfida educativa è duplice: da un lato, fare in modo che il produttore/lavoratore sia non solo tecnicamente competente, ma anche dotato di senso critico e capacità decisionali; dall'altro e al contempo, occorre promuovere nel cittadino non solo le capacità critiche, ma anche le competenze tecnico-scientifiche, indispensabili per essere ben informato e consapevole, riguardo alle scelte da compiere. Tali competenze, infatti, non vanno intese solo in termini *economicisti*, ma assumono un valore fondamentale per la formazione del cittadino e la vita stessa delle società democratiche, evitando pericolose derive *tecnicistiche*.

Nelle società contemporanee, molte questioni richiedono competenze tecnico-scientifiche adeguate, per essere comprese ed effettuare scelte consapevoli

e responsabili. Si pensi alle questioni ambientali, ma anche alle scelte legate alla recente situazione pandemica (vaccino, green pass, etc.): decisioni che non possono essere demandate ai soli tecnici, ma chiamano in causa i decisori politici e gli stessi cittadini, che con quelle scelte/decisioni devono confrontarsi. Un'adeguata formazione tecnico-scientifica, quindi, è imprescindibile non solo per la formazione del produttore, ma anche per «abilitare al ruolo di cittadino» (Baldacci, 2014, p. 67). La formazione umanistica è, certamente, presupposto indispensabile per il buon funzionamento dei sistemi democratici (favorendo lo sviluppo di capacità critiche), ma da sola non basta. Essa è condizione necessaria, ma non sufficiente a garantire una partecipazione realmente autonoma e competente alla vita democratica. Per realizzare tale obiettivo, perciò, occorre integrare la formazione umanistica con le «conoscenze e competenze scientifiche, in assenza delle quali l'atteggiamento critico sarebbe destinato a girare a vuoto» (Ivi, p. 102). Inoltre, la formazione umanistica è essenziale non solo per lo sviluppo di una cittadinanza attiva e democratica, ma anche per garantire al lavoratore una partecipazione ai processi produttivi che non sia solo quella di mero esecutore, consentendogli «di coltivare la creatività e la freschezza dello spirito, e quindi di prevenire una troppo rapida e marcata cristallizzazione degli abitudini mentali, che renderebbe meno flessibile l'uso delle competenze» (Ivi, p. 69). Allo stesso modo, la formazione tecnico-scientifica non può essere intesa in termini di pura e semplice *funzionalità* rispetto al sistema economico, ma quale elemento decisivo per il buon funzionamento degli stessi sistemi democratici. A patto, ovviamente, che essa non sia sganciata da quell'orizzonte critico, che solo un'adeguata formazione umanistica può garantire.

Il richiamo all'integrazione tra formazione umanistica e tecnico-scientifica, quale via per costruire una società realmente democratica e inclusiva, rimanda alle riflessioni di uno dei giganti del pensiero italiano del Novecento. Il riferimento è a Gramsci, che assegnava alla scuola il compito prioritario di promuovere l'*ethos* democratico e la partecipazione, esperta e consapevole, delle persone alla vita sociale e politica. Contro possibili interpretazioni riduttive, Gramsci (1975) invitava a porre l'attenzione sul fatto che

la tendenza democratica non può solo significare che un operaio manovale diventa qualificato, ma che ogni «cittadino» può diventare «governante» e che la società lo pone, sia pure «astrattamente» nelle condizioni generali di poterlo diventare (p. 1547).

Sebbene non tutti siano destinati a diventare governanti, ognuno dovrebbe possedere gli *strumenti* che gli consentano di *partecipare* alla vita sociale e politica

senza essere sistematicamente manipolato e di *valutare*, in maniera esperta e competente, le scelte e le politiche della classe dirigente. Il compito prioritario della scuola, perciò, è formare una «persona capace di pensare, di studiare, di dirigere o di controllare chi dirige» (Gramsci, 1975, p. 1547).

Parlare di democrazia è assai complicato, perché la democrazia «è parola mimetica e promiscua» (Zagrebelsky, 2014, p. 20), che cambia nel tempo e nello spazio. A rigore, perciò, più che di democrazia sarebbe opportuno parlare di democrazie o sistemi democratici. In ogni caso,

in qualunque definizione di democrazia appropriata al concetto [...] ai cittadini è comunque attribuita una *funzione attiva* nelle decisioni che li riguardano. In tutte le altre forme di governo *si è attivati*; in democrazia ci si deve *poter attivare* (*Ibidem*).

Al di là delle differenze, perciò, tutte le forme di democrazia rimandano alla *partecipazione* e alla *capacità di attivazione* dei cittadini rispetto alle questioni che li riguardano in quanto membri di una comunità politica. Il limite, non dichiarato, delle attuali democrazie liberali concerne proprio la capacità dei cittadini di attivarsi e partecipare, in maniera esperta, autonoma e responsabile, alle decisioni politiche. Due sono le questioni in gioco. *In primo luogo*, si ritiene che i cittadini siano gli unici soggetti in grado di scegliere ciò che è meglio per il loro bene e, dunque, che siano capaci di valutare l'operato della classe dirigente e la validità delle loro scelte politiche; *in secondo luogo*, si presuppone che tutti i cittadini, attraverso il voto, esercitino lo stesso potere e partecipino pariteticamente alla sovranità popolare.

Partiamo dalla seconda questione. Uno dei cardini delle democrazie è che ogni testa vale un voto e, di conseguenza, tutti partecipino con uguale peso alle decisioni politiche. Come osserva Gramsci, però,

non è vero, in alcun modo, che il numero sia «legge suprema», né che il peso dell'opinione di ogni elettore sia «esattamente» uguale. I numeri, anche in questo caso, sono un semplice valore strumentale, che danno una misura e un rapporto e niente di più. E che cosa poi si misura? Si misura proprio l'efficacia e la capacità di espansione e di persuasione delle opinioni di pochi, delle minoranze attive, delle élites, delle avanguardie ecc. [...] Ciò vuol dire che non è vero che il peso delle opinioni dei singoli sia «esattamente» uguale. Le idee e le opinioni non «nascono» spontaneamente nel cervello di ogni singolo: hanno avuto un centro di formazione, di irradiazione, di diffusione, di persuasione, un gruppo di uomini o anche una singola individualità che le ha elaborate e presentate nella forma

politica d'attualità. La numerazione dei «voti» è la manifestazione terminale di un lungo processo (Gramsci, 1975, pp. 1624-1625).

Gramsci pone in questione l'effettiva partecipazione dei singoli cittadini alla sovranità popolare: sovranità, che può ridursi a fatto puramente formale, manipolata dall'*élites* e dai gruppi di potere attraverso la logica del consenso. Il consenso, infatti, può trasformarsi in manipolazione quando il singolo cittadino non ha gli strumenti per esercitare il diritto di voto in maniera autonoma e consapevole. Dunque, sebbene spetti ai cittadini la responsabilità delle scelte, è altresì vero che non sempre e non necessariamente i cittadini sono in grado di scegliere cosa sia meglio per loro e, di conseguenza, valutare in modo autonomo e competente le scelte dei loro rappresentanti politici. La capacità critico-decisionale dei cittadini, quindi, più che una constatazione di fatto (tutta da verificare) deve essere posta come *obiettivo politico-formativo*. Solo i cittadini formati come dirigenti (specialisti+politici) potranno scegliere il meglio per loro e non essere fagocitati, nella scelta, da persone (*opinion leaders*) e motivazioni esterne ai loro effettivi bisogni e/o valori di riferimento. Allo stesso modo, solo i cittadini così intesi saranno in grado di esercitare un effettivo controllo democratico sulle azioni e le scelte politiche della classe di governo (Baldacci, 2014).

Ma cosa significa, concretamente, formare i cittadini come potenziali dirigenti? Nella visione marxiana di Gramsci, la formazione del cittadino come dirigente presuppone il superamento della separazione tra formazione tecnico-scientifico (formazione del lavoratore specializzato) e quella umanistico-intellettuale (formazione politica). Il cittadino-dirigente, perciò, è colui che è in possesso di entrambe le competenze, che è in grado, cioè, di integrare la formazione tecnico-scientifica con quella umanistico-intellettuale. Se la formazione si limitasse al solo ambito tecnico-scientifico, si riuscirebbe tutt'al più a qualificare il lavoro manuale, formando dei tecnici specializzati, ma in nessun modo si promuoverebbe lo sviluppo di quelle capacità/competenze direttive e decisionali proprie di un dirigente. Secondo Gramsci, infatti,

il dirigente non è solo uno specialista, ma anche un "politico", e non si può coltivare la competenza politica se non attraverso i saperi umanistici (storici, filosofici, linguistici ecc.), idonei a dare la capacità di visioni d'insieme (*Ivi*, pp. 69-70).

C'è un'ultima questione che dev'essere esaminata. Come detto, è compito di una pedagogia critica occuparsi dei concreti *funzionamenti sociali* delle persone: quelli di produttore e cittadino, come visto, ma anche quello di consumatore.

Fino a poco tempo fa, tale questione era categoricamente esclusa dall'ambito pedagogico, nella convinzione che, trattandosi di scelte personali, la responsabilità fosse delle famiglie. Nonostante i tentativi di tenere fuori dalle aule scolastiche tale spinoso tema, il mondo del consumo ha fatto breccia nel *fortino* scolastico, condizionando le pratiche educative. Soprattutto le scuole americane (anche quelle pubbliche) «sono inondate da pubblicità, sponsorizzazioni di società *product placement*, persino diritti di denominazione» (Sandel, 2017, p. 197) e le aziende sono ormai in grado di condizionare le prassi didattico-educative, imponendo, mediante la fornitura di *kit per l'apprendimento* abilmente manipolati (i cosiddetti *materiali didattici sponsorizzati*), una visione distorta della realtà, con l'obiettivo di «far brillare l'immagine aziendale e imprimere i nomi dei marchi nelle menti dei bambini» (*Ibidem*). Sebbene la situazione delle nostre scuole non sia paragonabile a quella delle scuole americane, è pur vero che il paese della *Grande mela* anticipa temi e tendenze destinate a imporsi in ambito internazionale. In ogni caso, una pedagogia critica non può eludere tali questioni, adducendo la motivazione che non riguardino ancora le scuole del proprio paese. Anzi, proprio il fatto che tale modello non si sia ancora imposto rende quanto mai urgente una riflessione, sia per prevenire l'affermarsi di tali fenomeni anche nelle nostre scuole, sia per promuovere forme di *educazione critica al consumo*, capaci di creare gli anticorpi necessari a fronteggiare il dilagante consumismo e a stimolare una partecipazione sociale, critica e responsabile.

La pubblicità nelle scuole, piuttosto che le sponsorizzazioni o la fornitura, da parte di aziende private, di kit per l'apprendimento sollevano questioni che, come educatori e cittadini, non possiamo non affrontare. Cosa c'è di educativo in tali pratiche commerciali e perché scuole e insegnanti hanno accettato? La riduzione dei fondi alle scuole pubbliche ha, certamente, svolto un ruolo importante, chiamando in causa l'operato della classe politica e la sua complicità/subalternità al potere economico. Ma c'è qualcosa che ha agito più in profondità e va oltre le responsabilità dei decisori politici. I materiali e le risorse che le aziende mettono a disposizione delle scuole sono solo uno specchio per le allodole, un cavallo di troia per scardinare la resistenza di scuole e insegnanti. L'obiettivo delle aziende, non dichiarato ma palese, non è solo quello *immediato* di ampliare il proprio business, ma soprattutto quello *a lunga gittata* di veicolare un modello socio-culturale a *matrice consumistica*. Ed è qui che, al di là delle legittime recriminazioni sulla riduzione di risorse al sistema scolastico, si cela una possibile spiegazione circa la tenue resistenza, che scuole e insegnanti hanno opposto e oppongono alle lusinghe commerciali.

Come detto, l'attenzione sempre più diffusa al tema degli *strumenti* e la messa al bando di ogni discussione intorno ai *fini* è il sintomo della deriva economicistica dell'azione e dell'impegno educativo. L'abbandono del campo dei *fini*, infatti, ha significato consegnarsi mani e piedi a un potere tecnicistico e a una ragione strumentale, che escludono, di fatto e di principio, ogni impegno critico e responsabilità sociale. Lasciarsi sedurre dalle lusinghe commerciali, perciò, non è solo un modo (seppur sbagliato) con cui scuole e insegnanti cercano di far fronte alla carenza di risorse, ma è il segno che hanno fatto proprio un *modello culturale*, che collide, però, con la loro funzione sociale. Come spiega Sandel (2017), infatti,

anche se gli sponsor commerciali fornissero strumenti d'insegnamento imparziali di qualità impeccabile, la pubblicità commerciale sarebbe comunque una presenza nociva nella classe, perché va contro la finalità delle scuole. La pubblicità incoraggia le persone a voler cose e a soddisfare i propri desideri. L'istruzione incoraggia le persone a riflettere in modo critico sui propri desideri, per frenarli o per elevarli. La finalità della pubblicità è reclutare consumatori; la finalità delle scuole pubbliche è coltivare cittadini. Non è facile insegnare agli studenti a essere cittadini, capaci di pensare in modo critico al mondo circostante, quando così tanta parte dell'infanzia consiste in un addestramento di base a una società dei consumi (pp. 199-200).

Dato che, con l'ingresso nelle scuole, le aziende mirano a reclutare consumatori, una scuola che abbia a cuore le sorti della democrazia e la formazione di cittadini critici e responsabili non può in alcun modo cedere alle lusinghe delle aziende, ma deve, al contrario, segnare una distanza critica dal loro modello sociale, improntato al consumismo sfrenato.

A scanso di equivoci, i termini *consumo* e *consumismo* non sono sinonimi. Se il *consumo* rappresenta una necessità insopprimibile dell'esistenza umana (come ricorda Marx, le persone per esistere hanno bisogno di produrre e consumare), il *consumismo* è una degenerazione indotta di tale bisogno. Si può dire, perciò, che il *consumo* è la dimensione *fisiologica* dell'esistenza, mentre il *consumismo* la sua forma *patologica*. La questione, perciò, non è tanto il produrre e il consumare in sé, quanto *cosa* si produce e si consuma e *come* lo si fa. Date tali premesse e considerato che viviamo nella cosiddetta società dei consumi, è ovvio che la scuola e la formazione in generale non possono sottrarsi al confronto con tali dimensioni, come finora fatto (a differenza delle altre scienze umane e sociali, la pedagogia ha prestato scarsa attenzione a tale tema). La pedagogia e la scuola, nel farsi carico di tale questione, però, non possono limitarsi a tenere fuori dalle

aule scolastiche la retorica commerciale, i *venditori* di gadget e i *materiali didattici sponsorizzati*, ma devono mettere in campo il loro *specifico educativo*, segnando una distanza critica dal modello consumistico. Ciò significa che non possono limitare il loro impegno alla mera condanna di tale modello, adducendo motivazioni legittime su base etica e sociale, ma sono chiamate a confrontarsi criticamente con tale questione e a mettere in campo percorsi di educazione al consumo critico e responsabile: impegno educativo, che ha risvolti positivi non solo sulla vita delle singole persone, ma anche riguardo alle più generali questioni politico-sociali.

Secondo Marx (1997), *produzione e consumo* sono due facce della stessa medaglia, tale per cui non c'è produzione senza consumo (la produzione è consumo), così come non si dà consumo senza produzione (il consumo è produzione). Dalla prima affermazione (la *produzione è consumo*) si può desumere che la produzione non produce solo un oggetto per il soggetto, ma anche il soggetto per quell'oggetto, cioè il consumatore (Musto, 2011). Ciò significa che il sistema di produzione non si limita a realizzare un oggetto da immettere sul mercato ma, avendo necessità di venderlo, lavora (tramite mirate strategie di marketing) per creare il bisogno e la domanda di quel dato oggetto: il sistema di produzione, cioè, «si costruisce l'acquirente a propria immagine e somiglianza» (Conte, 2016, p. 61). Il fatto che non sia il soggetto ad aver bisogno di quel dato oggetto, ma l'oggetto-prodotto ad aver bisogno del soggetto-consumatore, getta un'ombra tetra e sconcertante sulla nostra effettiva libertà: una libertà condizionata e mediata dall'oggetto, dato che il bisogno di quel prodotto «non è del soggetto ma è derivato dall'offerta» (*Ibidem*).

Se, però, si guarda l'altra faccia della medaglia, ossia che *il consumo è produzione*, ci si accorge che esistono non solo dei margini per una possibile *resistenza* alla deriva consumistica e alla tirannia dei prodotti, ma anche la possibilità di elaborare una *contro-strategia*. Il soggetto/consumatore è parte integrante del mondo consumistico, un mondo a cui è indotto a partecipare secondo le regole imposte dal mercato. Cambiare il gioco è estremamente complesso, così come cambiare le sue regole, ma l'educazione può modificare il modo con cui il soggetto partecipa al gioco. *L'educazione al consumo critico*, cioè, può modificare le modalità di consumo delle persone e, questo, avrebbe un duplice e positivo effetto. Da un lato, consentirebbe di riflettere criticamente sui propri bisogni, acquisendo maggiore consapevolezza sul fatto che, come esistono bisogni veri ne esistono anche di falsi, cioè «quelli che vengono sovrapposti all'individuo da parte di interessi sociali particolari» (Marcuse, 1999, p. 19). Inoltre, data la relazione che tiene insieme produzione e consumo, il *cosa* e il *come* le persone consumano

avrebbe ripercussioni anche su *cosa* e *come* le aziende producono. Le scelte di consumo, infatti, possono indurre le aziende a rivedere le proprie modalità produttive. Un caso emblematico è quello dell'olio di palma. Fino a quando i consumatori sono rimasti all'oscuro dei suoi effetti negativi sulla salute e l'ambiente, le aziende lo hanno usato nelle loro produzioni. Non appena, però, i consumatori si sono resi consapevoli di tali effetti e hanno smesso di comprare i prodotti che lo contenevano, le aziende si sono affrettate a sostituirlo nei loro processi produttivi, tanto che oggi è difficile trovare un'azienda che non segnali il non-utilizzo di olio di palma. Ovviamente, le aziende lo hanno fatto non per tutelare la salute dei consumatori o la sostenibilità ambientale, ma solo perché hanno visto calare le vendite e, dunque, i loro profitti.

Visto in quest'ottica, quindi, il *consumo critico* non è solo una scelta etica e resistenziale, ma anche un efficace strumento per indurre modifiche negli stessi processi produttivi. I consumatori, nella società dei consumi, hanno un grande potere, a patto che se ne rendano consapevoli. Ecco perché la scuola, oltre a occuparsi della formazione del *cittadino* (prioritaria, ma messa da parte) e del *produttore* (l'unico obiettivo che si chiede alla scuola di perseguire), dovrebbe preoccuparsi anche della formazione del *consumatore*: un consumatore consapevole della sua responsabilità sociale e capace di mettere in atto un *consumo critico* e *sostenibile*.

Le scelte dei consumatori possono indurre un cambiamento non solo nei sistemi produttivi, ma nello stesso modello di sviluppo. Temi come la sostenibilità ambientale e la tutela dei diritti dei lavoratori, solo per fare qualche esempio, hanno molto a che fare con le scelte dei consumatori. Qualora decidessero, infatti, di comprare solo prodotti che rispettano tali *principi/valori*, le aziende (pur contro voglia) non potrebbero non tenerne conto, come avvenuto per l'olio di palma. Ecco perché l'educazione al consumo critico è una componente essenziale della formazione del cittadino e può sortire effetti benefici/rigeneranti per la vita delle persone e dei sistemi democratici.

2.10 Alienazione ed emancipazione

Il concetto di alienazione, come la figura Marx, che ne ha fatto un perno della sua riflessione politico-filosofica, ha vissuto alterne vicende. Se, negli anni Sessanta/Settanta, era diventata una categoria a tal punto egemone che ogni questione sociale veniva interpretata attraverso il suo filtro teorico, a partire dagli

anni Ottanta, è stata gradualmente espulsa dal novero dei dispositivi di indagine sociale, decretandone l'inutilità teorico-interpretativa.

Nel corso degli ultimi anni, però, «si è avvertito un bisogno crescente di fare nuovamente ricorso a questo concetto per compiere un'autocomprensione della nostra società» (Jaeggi, 2017, p. 319). Grazie alla sua *attitudine critico-euristica*, infatti, tale categoria si rivela assai utile per comprendere l'attuale società e produrre diagnosi sul nostro tempo. La sua *attitudine critica* risiede nella capacità d'analisi e denuncia di quelle contraddizioni del sistema capitalistico, che non sono state affatto risolte (si sono solo riaggornate). La sua *funzione euristica*, invece, passa dalla capacità di respingere ogni forma di *adaequatio*, evidenziando e tenendo fermo quello scarto insopprimibile tra *ciò che è* e *ciò che potrebbe essere*, ovvero dalla sua tensione utopica e dalla capacità di prospettare una società diversa, un diverso modo di vivere e relazionarsi.

Prima di scandagliare le vecchie e nuove forme di alienazione, è opportuno fare una breve ricostruzione storico-critica di tale categoria. Quando decide di affrontare tale tema, Marx non può non confrontarsi con due suoi illustri predecessori: Hegel e Feuerbach. Nel sistema hegeliano, la categoria di alienazione ha un ruolo centrale e rappresenta il momento della scissione, l'estraniarsi da sé della coscienza: un passaggio necessario e ineludibile del processo che, dalla coscienza, porta all'autocoscienza e al sapere assoluto. Per Hegel, infatti, la coscienza implica sempre un rapporto con qualcosa di altro da sé stessa e l'alienazione rappresenta il divenire-altro dello spirito, la sua *incarnazione* nel mondo storico-naturale. Giunti al termine di tale processo fenomenologico, però, si scopre che la realtà empirica non è nulla di diverso dallo spirito. L'oggetto, cioè, è un'alienazione del soggetto, una sua derivazione, e non qualcosa di originario e sussistente per sé stesso. L'alienazione, quindi, è un momento necessario, ma transitorio e destinato a essere teleologicamente superato/soppresso. Hegel, infatti, decreta la necessità della scissione e, insieme, l'altrettanto necessario suo superamento e la ricostituzione dell'unità: «unificazione che è logicamente necessaria perché la situazione di scissione non era altro che una auto-scissione di quell'unificazione» (Merker, 1961, p. 82). Così inteso, il concetto di *alienazione* corrisponde a quello di *oggettivazione* e il momento della riappropriazione si configura come negazione dell'oggettività e ritorno alla soggettività spirituale (Rossi, 1957).

La critica principale, che Marx muove a Hegel, è di partire e ricondurre tutto al pensiero astratto e concepire l'uomo come autocoscienza e non come uomo reale, essere sensibile e storicamente determinato. Hegel identifica i concetti di *oggettivazione* e *alienazione* e non coglie che se l'oggettivazione è indipendente dal

processo storico ed è una condizione permanente dell'essere umano, l'alienazione ha carattere storico ed è una specifica forma di oggettivazione (Marx, 1972a), che si realizza solo entro il sistema di produzione capitalistico. L'alienazione, per Marx, non corrisponde all'oggettivazione *tout court*, ma a un'oggettivazione *disumanizzante*, il cui superamento non si realizza, hegelianamente, sul piano logico-concettuale, ma nella concreta prassi storico-sociale (Dal Pra, 1965). Oltre alle critiche, però, Marx riconosce a Hegel il merito di considerare «l'auto-prodursi dell'uomo come un processo, l'oggettivarsi come un deoggettivarsi, come alienazione e soppressione di questa alienazione» e di concepire, quindi, l'uomo «come risultato del suo proprio lavoro» (Marx, 1972a, p. 360).

Per quanto concerne la teoria feuerbachiana, Marx ne condivide l'impostazione di fondo, anche se, fin dall'inizio «ha già oltrepassato Feuerbach e la sua angusta problematica, in cui solo l'alienazione religiosa era considerata» (Della Volpe, 1963, p. 79). Nel suo impianto teorico, i concetti di alienazione e riappropriazione subiscono una radicale trasformazione. Per Feuerbach, *religione e filosofia speculativa* si basano su un comune fenomeno di alienazione e, a suo dire, Hegel commette «lo stesso errore che ha commesso la teologia: l'errore di ridurre a determinazioni, a predicati dell'infinito, le determinazioni della realtà o del finito» (Feuerbach, 1984, p. 84). I punti nodali della sua teoria sono la critica dell'inversione tra soggetto e predicato e la corrispettiva concezione dell'uomo (Feuerbach, 1994). La religione, per lui, scaturisce da un *movimento proiettivo* mediante cui l'uomo, dopo aver oggettivato sé stesso e le sue qualità essenziali, fa di questo *sé oggettivato* l'oggetto della propria venerazione, scadendo, così, a predicato del proprio predicato, a predicato di Dio. La religione, perciò, degrada e umilia l'uomo, defraudandolo delle sue qualità principali. Feuerbach, quindi, rovescia il rapporto idealistico tra pensiero ed essere, riconoscendo all'uomo e al mondo piena e completa autonomia/autosufficienza.

Il suo nuovo punto di vista è «*homo omini deus est*» (Ivi, p. 286) ma, osserva Banfi (1994) riprendendo la critica di Marx,

L'uomo in cui il Feuerbach ripone l'origine della religione non è [...] l'uomo reale, cioè gli uomini storici, nella loro concretezza, nel loro sviluppo, nei loro reciproci rapporti, ma un uomo essenziale, astratto nella sua intimità, dinamico ma non storico (p. 19).

Feuerbach, cioè, concepisce l'uomo «soltanto come “oggetto sensibile” e non come “attività sensibile”» e ciò non gli consente di cogliere gli uomini «nella loro connessione sociale, nelle loro condizioni di vita, che hanno fatto di loro ciò che sono» (Marx, Engels, 1972b, pp. 17-18).

Dopo aver lodato Feuerbach «per aver dimostrato che nella religione gli uomini ingannano se stessi, inventando un mondo immaginario che dovrebbe compensare le miserie della vita reale» (Berlin, 1994, p. 150), Marx affonda il colpo della critica, imputandogli di non aver spiegato l'origine delle contraddizioni del mondo materiale alla base delle loro sofferenze. Feuerbach, quindi, ha il merito di aver mostrato che «la religione è il sospiro della creatura oppressa, il sentimento di un mondo senza cuore [...] l'oppio del popolo» (Marx, 2018, pp. 99-100), di aver colto che è l'uomo che fa la religione e non viceversa e che questa è «una coscienza capovolta del mondo» (Ivi, p. 99). Ma, egli non è riuscito a trasformare la *critica del cielo* in *critica della terra*, non ha saputo, cioè, dar conto del perché la società umana produca la religione e l'uomo si alieni in essa: alienazione, che «può essere spiegata solo se si comprendono le contraddizioni che sono proprie della società umana» (Rossi, 1969, p. 84).

La posizione di Marx, dunque, va oltre quella di Feuerbach sul piano dell'analisi e se ne differenzia anche riguardo all'ipotesi risolutiva. Se per Feuerbach l'alienazione religiosa può essere superata attraverso la *comprensione teorica*, per Marx ciò può avvenire solo attraverso la *prassi rivoluzionaria* e il superamento di quelle contraddizioni della vita reale da cui scaturisce l'alienazione religiosa.

Marx, come visto, non rigetta *in toto* le teorie dei suoi maestri, ne segnala la sua distanza critica, ma ne valorizza anche le importanti intuizioni, integrandole in una nuova e particolare sintesi. La sua teoria dell'alienazione, infatti, riesce a coniugare *concretezza* e *storicità*, le dimensioni di cui difettavano le concezioni di Hegel (concretezza) e Feuerbach (storicità). Il suo punto di partenza è l'uomo concreto, che con il lavoro costruisce, nella storia, sé stesso e il proprio mondo. Non il lavoro in astratto (pura attività teoretica), ma il lavoro come attività concreta e reale; non il lavoro *tout court*, ma una peculiare attività lavorativa in uno specifico sistema produttivo, cioè il lavoro dell'operaio salariato moderno.

Per Marx il lavoro rappresenta la *mediazione necessaria* tra uomo e natura, tra soggetto e oggetto: consente all'uomo di trasformare la natura e oggettivare le proprie forze/capacità, creando le basi per condurre un'esistenza veramente umana (Marx, Engels, 1972b). Il presupposto, per così dire *ontologico*, da cui muove è che l'uomo ha dei *bisogni fisici elementari* (mangiare, bere, ecc.), che rappresentano un livello di necessità permanente e per soddisfare i quali è costretto a produrre, trasformando e adattando la natura alle sue esigenze (Manacorda, 2008). L'uomo, cioè, per vivere, deve realizzare un ricambio organico con la natura: «ricambio che, a differenza dell'animale, l'uomo realizza tecnicamente» (Galimberti, 2008, p. 323), attraverso quegli strumenti di lavoro che l'uomo, già a partire dall'età della pietra, inserisce fra sé e la natura. Lo strumento di lavoro,

perciò, è il *mediatore universale* tra i bisogni dell'uomo e la natura, intesa come *dispensa originaria* (Marx, 1994) a cui attingere le risorse per soddisfare i propri bisogni.

La concezione dello strumento di lavoro come *mediatore universale* deriva da Hegel (1981) e fa riferimento a quell'*astuzia della ragione* che, facendo operare gli oggetti l'uno con l'altro, conformemente alla loro natura/funzione, realizza il proprio fine (Marx, 1994).

Come detto, la capacità di produrre e utilizzare strumenti è tipicamente umana e, in questo senso, lo sviluppo della civiltà è un progressivo ampliamento dell'apparato tecnico-strumentale, che consente all'uomo di estendere il suo controllo/potere sulla natura. Inoltre, a differenza degli animali, che producono solo ciò di cui necessitano (un nido gli uccelli, una diga i castori, ecc.) e solo sotto il dominio del bisogno fisico immediato, l'uomo produce anche al di là del bisogno fisico e, anzi, produce veramente solo quando è libero da tale necessità. Nel produrre, cioè, l'uomo non è spinto solo da necessità fisiche, ma può avere motivazioni di tipo sociale, estetico e culturale.

Ma c'è qualcosa di più profondo che rende il lavoro un'attività tipicamente umana. Scrive Marx (1972a):

Il ragno compie operazioni che assomigliano a quelle del tessitore, l'ape fa vergognare molti architetti con la costruzione delle sue cellette di cera. Ma ciò che fin da principio distingue il peggior architetto dall'ape migliore è il fatto che egli ha costruito la celletta nella sua testa prima di costruirla in cera. Alla fine del processo lavorativo emerge un risultato che era già presente al suo inizio nella idea del lavoratore, che quindi era già presente idealmente (p. 212).

L'uomo, quindi, si differenzia dagli animali per la *capacità ideativa e progettuale*, che consente di costruire oggetti secondo un progetto. È la *rappresentazione di un fine* e la capacità di eseguire un'*attività conforme allo scopo* che distingue l'attività umana da quella animale (Manacorda, 2008), è la *prassi oggettiva* che segna il passaggio all'umanità e l'ingresso, nella realtà, della dimensione storico-sociale. Mediante la *prassi*, infatti, l'uomo concretizza quel ricambio organico con la natura, che definisce la sua stessa essenza: essenza che *non è*, ma *si fa*, realizzandosi, volta per volta, nelle forme e negli scopi del suo processo lavorativo (Galimberti, 2008).

Oltre a definire l'essere umano, il piano della *prassi* consente a Marx di superare, dialetticamente, sia la posizione del materialismo tradizionale, compreso Feuerbach, che quella dell'idealismo (Marx, 1969). Il limite che accomuna le due posizioni è considerare *soggetto* e *oggetto* entità separate. Sebbene distinguibili sul

piano metodologico, soggetto e oggetto non sono *ontologicamente* separabili, ma esistono e hanno senso solo in virtù della loro *correlazione*: posizione che sarà ripresa da Banfi e posta a fondamento del suo razionalismo critico.

Inoltre, è sempre il piano della prassi che consente a Marx di andare oltre la posizione idealistica, che aveva ridotto il carattere attivo dell'agire umano al solo atteggiamento teoretico, escludendo l'attività umana sensibile, cioè la prassi-lavoro. Il lavoro, in seno alla prospettiva socio-pedagogica marxiana, occupa un posto centrale, anche se «non ha, o perlomeno non ha né sempre né automaticamente, un significato positivo per lui, che anzi rimprovera a Hegel di vederne soltanto l'aspetto positivo» (Manacorda, 2008, p. 211). Hegel, infatti, non distinguendo tra *oggettivazione* e *alienazione*, non aveva colto la differenza fra il lavoro «come l'essenza che si avvera dell'uomo» e il lavoro «come uomo alienato» e, dunque, aveva visto «solo il lato positivo del lavoro, non quello negativo» (Marx, 1972a, p. 361). La sua teoria dell'alienazione, invece, separa la dimensione *permanente* dell'attività produttiva (in ogni società, l'uomo, per soddisfare i suoi bisogni, deve *lottare* con la natura e produrre), dalla sua forma *inumana* e *storicamente determinata*. Vale a dire, tramite il lavoro l'uomo *umanizza* la natura, rendendola funzionale ai suoi bisogni e, insieme, *oggettiva* le sue capacità e la sua energia vitale (così inteso, il lavoro è uno strumento di sviluppo personale e sociale); ma, entro il sistema capitalistico, il lavoro viene declassato a mero mezzo per soddisfare il minimo dei bisogni vitali (mangiare, bere, ecc.): non più attività libera e consapevole, ma attività coercitiva e disumanizzante.

Pertanto, se il lavoro consente all'uomo di *oggettivare* le proprie capacità e *trasformare* la natura in funzione dei suoi bisogni, l'*alienazione* è causata da ciò che si frappone fra l'uomo e la sua attività (proprietà privata, scambio e divisione del lavoro), impedendogli di realizzarsi nel suo lavoro e appropriarsi dei prodotti da lui creati. Nel sistema capitalistico, ciò che i lavoratori vendono, in cambio di un salario, non è il proprio lavoro, ma la loro forza-lavoro (Marx, 1971), cioè le loro capacità fisiche e mentali, di cui il capitalista può disporre per realizzare un progetto produttivo, che sfugge alla conoscenza e al controllo degli operai. L'operaio, dunque, entro tale sistema produttivo «si aliena perché aliena il meglio di sé: quella progettualità che [...] distingue l'uomo dall'animale» (Broccoli, 1978, p. 72).

Il risultato di tale relazione produttiva, basata sulla «finzione giuridica di un contratto di lavoro che fa apparire libera la scelta economicamente necessitata» (Fusaro, 2016, p. 381), è che il prodotto del lavoro si erge di fronte al lavoratore come una potenza indipendente e «quanto più l'operaio si consuma nel lavoro, tanto più potente diventa il mondo estraneo, oggettivo, che egli si crea di fronte,

e tanto più povero diventa egli stesso, il suo mondo interiore, e tanto meno egli si possiede» (Marx, 1972a, p. 298). Marx richiama, qui, la posizione di Feuerbach, secondo cui «per arricchire Dio, l'uomo deve impoverirsi; affinché Dio sia tutto, l'uomo deve essere nulla» (Feuerbach, 1994, p. 47), ma riconduce l'intuizione feuerbachiana al suo fondamento *mondano*, individuando l'origine dell'inversione tra soggetto e predicato nei concreti rapporti sociali.

L'alienazione del lavoratore, però, non si manifesta solo rispetto ai prodotti realizzati, ma si estende alla stessa attività produttiva. Per Marx, il carattere specifico di una *specie* risiede nella sua attività vitale e produttiva. Come visto, il tratto distintivo della specie umana è l'*attività libera e consapevole*, ma, entro il sistema capitalistico, il lavoro non è più libero e consapevole sviluppo delle proprie potenzialità, ma viene degradato a mero mezzo per soddisfare bisogni esterni, rigettando, così, l'esistenza umana al piano della bestialità, alla sola sopravvivenza e soddisfazione dei bisogni primari (Marx, 1972a).

Altro effetto aberrante del lavoro alienato è che il lavoratore si estrania anche dagli altri uomini e dalla comunità. Nel sistema capitalistico, infatti, si realizza una specifica connessione sociale, che da un lato obbliga le persone a una reciproca e *particolare dipendenza*, e dall'altro li rende *indifferenti* gli uni agli altri. A differenza del sistema feudale, in cui i rapporti sociali si basavano su un'esplicita dipendenza, nella società capitalistica la dipendenza personale *formalmente* svanisce e le persone possono relazionarsi e scambiare in un clima di *apparente libertà*. Quella che appare come libertà, in realtà, non è che una nuova e velata forma di dipendenza, mediata dallo scambio e dal mercato. Se nel sistema feudale le persone dipendevano direttamente le une dalle altre, in quello capitalistico dipendono dallo scambio delle merci e dalle sue leggi. Il rapporto mediato dal valore di scambio e dal denaro fa sì che «la relazione sociale tra le persone» si trasformi «in rapporto sociale tra cose, la capacità personale, in una capacità delle cose» (Marx, 1978, p. 98) e, così, a una disumana sudditanza verso altre persone, subentra una sudditanza verso le cose, ancor più disumana e spietata, perché anonima e impersonale.

Su un piano generale, l'alienazione consiste nel rovesciamento tra *mezzi* e *fini*, che rende le persone funzionali all'economia e non l'economia funzionale alle persone e ai suoi bisogni (Galimberti, 2008). Se, però, si guarda alla situazione dei lavoratori nel sistema capitalistico, l'alienazione corrisponde alla condizione *infelice* del lavoratore, causata dagli effetti brutali e disumanizzanti che tale sistema produce. Tali effetti disumanizzanti, però, non riguardano solo la classe lavoratrice, ma coinvolgono anche quella capitalistica (Manacorda, 2008). Il sistema capitalistico, infatti, basato sul monopolio dei mezzi di produzione di un

determinato gruppo sociale (borghesia) e che «permette a questo di imporre la sua volontà agli altri (proletariato)», costringendoli «a svolgere compiti estranei alle loro necessità» (Berlin, 1994, pp. 142-143), *deforma* le relazioni interpersonali e la vita di entrambe le classi. Anche se, occorre precisare «che i capitalisti possono convivere con l'alienazione, mentre i lavoratori si sentono miserabili» (Heller, 1984, p. 3). Ed è questo il motivo per cui, secondo Marx, l'unica possibilità di superare le contraddizioni di tale sistema sta nell'affermazione della classe lavoratrice (Banfi, 1965a).

Inoltre, a differenza delle altre classi giunte al potere (compresa la borghesia), che hanno assoggettato l'intera società ai propri interessi, cercando di *eternizzare* il loro dominio, il proletariato, con la sua affermazione politico-sociale, mira a costruire una società in cui siano soppresse le differenze di classe e, con esse, le stesse classi. La classe operaia, cioè, ha in sé il principio del suo stesso superamento e non può emancipare sé stessa senza emancipare le restanti parti della società, facendosi carico non solo dell'emancipazione dei membri della sua classe, ma della società intera (Manacorda, 2008). La sua lotta, infatti,

non si volge solo alla rivendicazione dei suoi diritti di classe, ma riguarda [...] la trasformazione dell'intero corpo sociale [...] La lotta della classe operaia per le proprie rivendicazioni, per l'eliminazione dello sfruttamento che il capitalismo le impone [...] è lotta per il rinnovamento radicale e storicamente coerente della società, dei suoi fondamenti economici, dei suoi rapporti fra individuo e collettività, dell'equilibrio dei suoi organi e dei suoi tessuti interiori, dei suoi istituti etici e politici, e finalmente dell'indirizzo della sua cultura, della sua sintesi dinamica (Banfi, 1960b, p. 47).

Se, dunque, l'alienazione coinvolge tutte le persone, pur con diversi gradi di sopportabilità, il momento dell'emancipazione non potrà riguardare solo i membri di una classe, ma l'umanità intera. Spiega Heller (1984):

Marx non ha detto che il proletariato, liberando se stesso, libererà tutti gli oppressi e tutti gli sfruttati, ma che libererà tutta l'umanità. L'umanità, tuttavia, comprende sia gli oppressori che gli oppressi, gli sfruttatori che gli sfruttati. La liberazione dell'umanità è quindi equivalente alla liberazione di entrambi (p. 2).

2.11 Le sfide del nostro tempo

Scrive Derrida (1994):

Che lo vogliamo, lo sappiamo oppure no, tutti gli uomini, su tutta la terra, sono oggi in una certa misura eredi di Marx [...] E che lo vogliamo o no, qualunque coscienza ne abbiamo, non possiamo non esserne gli eredi. Non c'è eredità senza appello alla responsabilità. Un'eredità è sempre la riaffermazione di un debito, ma una riaffermazione critica, selettiva e filtrante (pp. 117-118).

Secondo il filosofo francese, sebbene Marx sia stato più volte messo da parte e spesso rinnegato, i suoi *spettri* riemergono continuamente dall'oblio a cui li si vorrebbe consegnare e, ogni volta, spaventano coloro che non hanno interesse a rimettere in questione il mondo. Ma ritornano anche per restituire speranza a chi, al contrario, continua a pensare che la vita possa offrirci di più e di meglio di ciò che abbiamo. È questa una delle sue tante *eredità*, che riaffiora ogni volta che rifiutiamo di assumere il presente come un dato immodificabile e intrascendibile, quando ci dotiamo di uno sguardo prospettico e non rinunciamo all'idea che un altro mondo, migliore di quello attuale, sia ancora possibile.

Come ogni eredità, però, non basta riconoscerla né, tantomeno, accoglierla in modo dogmatico e precettistico. Bisogna farsene carico e sentirsene responsabili, metabolizzandola e filtrandola attraverso la ragione del proprio tempo: occorre, cioè, *riattualizzarla* e *riaffermarla criticamente*, rigenerandola e rigenerandosi al tempo stesso. Indicazione che vale per ogni eredità e, ancor di più, per quella di Marx, dato che tale *precauzione metodologica* è parte integrante del suo pensiero. Secondo il *materialismo storico*, infatti, le idee/teorie sono legate al contesto in cui vengono elaborate e sarebbe curioso, se non sospetto, pensare che proprio la sua teoria facesse eccezione. Anche il pensiero marxiano è storicamente determinato e, dunque, va costantemente riaggiornato. Solo così la sua eredità potrà continuare a essere produttiva. In linea con tale riflessione, la filosofa Jaeggi (2017) rilegge il concetto di alienazione, imprimendogli una decisa curvatura formale. La sua manovra teorica, definibile *appropriazione trasformante*, rivitalizza tale concetto, estendendone la portata euristico-metodologica e potenziandone l'efficacia diagnostica.

L'operazione di Jaeggi consente di superare due questioni con cui le teorie dell'alienazione hanno dovuto fare i conti. In primo luogo l'*essenzialismo*, che presuppone un'essenza umana già data e riconduce i fenomeni alienanti a una frattura tra l'*essenza* e l'*esistenza*, che non è in grado di corrisponderle. In tale ottica, il superamento dell'alienazione consiste nel ricondurre l'esistenza alla sua

essenza originaria, realizzando un'armonica e definitiva conciliazione tra *essere* (esistenza) e *dover essere* (essenza). Il limite problematico di tale visione è il concetto stesso di *essenza*. In cosa consiste? È *specificata* per ogni persona o è *comune* a tutti? Se fosse specifica, ognuno dovrebbe, anzitutto, individuarla, per poi impostare la propria vita su quello stampo originario, correndo il rischio di non riuscire mai a scoprire chi dovrebbe essere. Inoltre, ci troveremmo di fronte al paradosso, sul piano etico, di dover considerare lecito ogni comportamento e/o azione che corrispondesse a una *presunta essenza* personale. Quindi, non avremmo argomenti *legittimi* per condannare chi come Hitler, per esempio, ha ucciso milioni di persone, perché potrebbe ribattere, a buon diritto, che lo ha fatto per corrispondere alla sua *essenza* specifica. A stabilire la liceità delle azioni sarebbe chi quelle azioni le compie, trasformando, così, la *libertà* in un *libero arbitrio*, che esclude ogni responsabilità etico-sociale. Se, invece, l'essenza fosse comune a tutti, lo scopo sarebbe conformare/far coincidere la nostra vita con un modello predefinito. Ma a chi spetterebbe definire tale modello? Chi avrebbe la legittimità di stabilire come si dovrebbe vivere? Di nuovo, verrebbero messe in discussione la *libertà* di decidere come condurre la propria vita e la *responsabilità* connessa a tale decisione. Da quanto detto emerge che il concetto di *essenza*, dalla forte connotazione metafisica, conduce in un vicolo cieco. Non ci garantirebbe una vita migliore né più autentica, ma ci obbligherebbe a fare della nostra *esistenza* una mera *replica* di questa supposta *essenza*.

Il secondo nodo critico che la concezione di Jaeggi consente di sciogliere è l'ideale di vita buona e/o di società del bene assoluto, definito in modo oggettivistico e prescrittivo. La sua prospettiva, infatti, rigetta ogni visione *teleologica*, che prevede un obiettivo finale da raggiungere: una società/vita definitivamente pacificata e immune da conflittualità, ma che escluderebbe qualsiasi possibilità di sviluppo. Nessun *paradiso perduto*, quindi, né un *regno dei cieli* da conquistare. L'impostazione di Jaeggi, affine al criticismo banfiano e al problematicismo pedagogico, come all'approccio marxiano, respinge tanto l'idea che ci sia un punto di partenza (principio o causa prima), quanto un punto d'arrivo (fine ultimo): cioè, non introduce né un termine *a quo* (essenza o stato originario), né un termine *ad quem* (ideale di *vita buona* o società del bene assoluto).

Per Jaeggi, la persona è segnata da un'originaria indeterminatezza e «per questo rimessa al compito di definirsi e di determinarsi, in un processo aperto e dagli esiti non prevedibili» (Fazio, 2017, p. 19). La soggettività umana (identità personale), quindi, non è qualcosa di stabile e definitivo, ma ha carattere fluido e dinamico, è cioè sempre «*selves in the making*» (Jaeggi, 2017, p. 245), una sorta di *work in progress*, un definirsi infinito e sempre in fieri. La personalità è un

campo aperto e problematico, un continuo trascendere sé stessa, un tentativo *sperimentale* di appropriarsi e dare forma ai propri desideri e interessi: tentativo che può avere successo, ma che può anche fallire. L'essere umano, quindi, non ha un'essenza già data, ma deve «costituire e realizzare se stesso» (Jaeggi, 2017, p. 245), dandosi una forma, attraverso la relazione pratica con gli altri e con il mondo, «in un processo nel quale trasforma e ritrasforma ripetutamente se stesso» (*Ibidem*). Ogni persona «non può comprendere ciò che è fino a quando non ha fatto di sé una realtà attraverso l'azione» (Hegel, 2008, p. 297): cioè, è nella concreta prassi sociale che può comprendersi e darsi una forma. Scrive Marx (1969):

L'essenza umana non è qualcosa di astratto che sia immanente all'individuo singolo. Nella sua realtà essa è l'insieme dei rapporti sociali (p. 84).

Sebbene Marx usi il termine *essenza*, egli non considera l'essenza qualcosa di *già dato*, ma qualcosa *da farsi*: una realtà che prende forma e si definisce entro la processualità storico-sociale e grazie alla relazione pratica che il soggetto instaura con gli altri e con il mondo (Eletti, 1985). L'essere umano, infatti, diversamente dagli animali, non ha una essenza specifica, che si trasmette per eredità naturale, ma è segnato da un'originaria apertura, che gli consente di costruire forme diversissime di socialità. *Socialità e relazionalità* sono a tal punto costitutive della persona che anche se decidesse di isolarsi lo farebbe comunque a partire dalle relazioni instaurate (Marx, 1978). Viene rigettata, così, l'idea che la persona possa esistere al di fuori della società. Spiega Jaeggi (2017), richiamando Marx:

ciò che costituisce l'essere umano come tale è il fatto che, a differenza dell'animale è capace di dare forma a se stesso e al suo mondo in modo consapevole e attraverso la cooperazione sociale e che non solo egli «realizza» se stesso in questo processo ma anche «produce se stesso», nel senso molto concreto che le sue capacità, i suoi sensi e i suoi bisogni si sviluppano nella misura in cui egli si rapporta al mondo, lavorando e dandogli forma (pp. 51-52).

A suo avviso, quindi, l'identità personale è di tipo relazionale (pratica e fluida) e soggetta a un continuo e attivo processo di ridefinizione, in cui *formazione* e *trasformazione* tendono, *in re*, a coincidere. L'identità personale, cioè, non è qualcosa di fisso e predefinito, che ci appartiene già da sempre e per sempre, e non può essere concepita come «una realtà autosufficiente e coerente da cui si possa partire per costruire validi rapporti interpersonali», ma va intesa come «un'idea (regolativa) che non può essere cristallizzata nell'ambito ristretto dell'esperienza

del singolo, pena la frammentazione e la dissoluzione di questa in comportamenti nevrotici» (Bertin, Contini, 1986, p. 63). Tale concezione pone in questione il tema dell'*unità* e della *continuità*: elementi centrali per poter parlare, a rigore, di identità personale. La *quaestio* è come sia possibile garantire *unità* e *continuità* se l'identità personale è in continua trasformazione; cioè, come posso continuare a essere me stesso, se la mia vita cambia di continuo e sono, ogni volta, diverso? Per Jaeggi, l'identità personale è un processo di costruzione e ricostruzione continua altamente problematico, che non prevede tappe prestabilite né un traguardo finale. Inoltre, non può essere intesa come un'*unità* priva di conflitti e ambivalenze, men che meno come un rimanere *identici a sé stessi*. La sua posizione richiama, nuovamente, la concezione problematicista della personalità umana. Come osserva Bertin, infatti,

il «sii te stesso» [...] equivoco per il suo presupposto essenzialistico – è sostituito dall'imperativo «costruisci te stesso» di netto carattere problematicista (*Ivi*, p. 114).

L'identità personale, perciò, è «ciò che si mantiene nel bilanciamento di ambivalenze interne o di conflitti (causati esternamente) e mantenendo una continuità all'interno di legami che cambiano» (Jaeggi, 2017, p. 258). Sulla stessa linea interpretativa si era posto Banfi (1967c), secondo cui l'unità della persona

non è nulla di dato, di presupposto all'attività del suo spirito, ma è la idealità della sua autocoscienza, sovrastante a tutte le dispersioni e a tutti i conflitti realizzatisi nella continuità della sua vita (p. 112).

Nella sua concezione, la problematicità «è la realtà stessa della persona e, teoricamente, è la sua verità» (Banfi, 1980, p. 95). L'esistenza, quindi, «piuttosto che un essere» si presenta come «una continua ricerca di essere» (*Ivi*, p. 99), come un inesauribile costruirsi. L'identità personale, perciò, ha natura ideale e trascendentale e «in questo continuo divenire altro da sé la persona [...] non perviene mai ad una risoluzione definitiva: si attua come processo infinito» (Pieretti, 1987, p. 51). L'identità, intesa come struttura fissa e inalterabile, da cui far discendere e a cui ricondurre ogni scelta e valutazione, parrebbe, a prima vista, una garanzia di coerenza. Ciò, per certi versi, è vero. Bisogna, però, chiarire cosa si intenda per coerenza, perché, osserva Jaeggi, richiamando le riflessioni di Sennett (1970), «la ricerca di una coerenza troppo forte, che non si lasci confondere da niente di contrario è [...] problematica tanto quanto un'eccessiva discontinuità» (Jaeggi, 2017, p. 197). Per Sennett, una coerenza intransigente e radicale

non garantisce una vita adeguata e soddisfacente, ma, anzi, può innescare effetti alienanti e patologici. Definita patologia dell'*identità purificata*, la ricerca di un'esa-sperata coerenza spinge, in modo ossessivo e frustrante, a far corrispondere la propria esistenza all'immagine che di essa ne abbiamo, portando a escludere parti di sé non integrabili con essa.

Dal punto di vista psico-pedagogico, un bambino che si è formato un'im-magine di sé come alunno bravo e competente potrebbe far fatica, se non ade-guatamente supportato, a integrare parti di sé che contraddicono tale conce-zione (per esempio il non riuscire in un compito, etc.), spingendolo a mettere in atto *strategie di evitamento* di quelle parti del sé scomode e non integrabili. Tale concezione, inoltre, determina un eccessivo irrigidimento e un processo di *adae-quatio*, che imprigiona l'esistenza entro un modello predefinito, non consenten-doci di disporre pienamente di noi stessi. È pacifico che ognuno abbia una concezione di sé, cioè un'idea più o meno definita di chi è e di quali siano i suoi valori di riferimento. Tale idea/modello è, certamente, un'utile guida per pene-trare la complessità della nostra realtà esistenziale, a patto, però, che sia intesa in termini *regolativi*. Perciò, quando la realtà fuoriesce da tale modello è oppor-tuno ridefinire il modello, senza cedere alla tentazione di costringere la realtà all'interno del modello stesso. Bisogna, cioè, riconoscere che la mappa è un utile strumento per conoscere il territorio, ma che il territorio non è in alcun modo ridicibile alla mappa (Bateson, 2008). Una concezione adeguata di sé, quindi, deve «essere aperta nei confronti dei suoi risultati e delle sue esperienze» (Jaeggi, 2017, p. 197) e non arroccarsi a difesa di una *presunta purezza*.

La logica dei modelli e delle mappe è simile al procedere della ragione dog-matica, che tende a imbrigliare la complessità del reale in vuote formule astratte, in un sistema coerente, ma rigido e inadeguato. La ragione critica, al contrario, non mira a costruire un sistema stabile e definitivo ma, sotto l'incendio della realtà e dei suoi *urti*, procede a una sistematica ridefinizione dei modelli, cer-cando di estendere e integrare i diversi territori del reale. Se la ragione dogmatica mira a *imprigionare* la realtà, la ragione critica lavora per la sua *liberazione*. L'*auten-ticità*, perciò, non dipende dalla capacità di rimanere identici a sé stessi, non è un atto di fedeltà nei confronti di cose, progetti e legami considerati fondamentali. Come spiega Jaeggi, richiamando Bieri (1986), l'autenticità (*continuare* a essere sé stessi) passa dalla possibilità di fare della nostra vita una *storia di appropriazione* di noi stessi, al di là delle trasformazioni e dei cambiamenti a cui andiamo incontro. Essa, cioè, è legata alla capacità di «integrare le rotture e le ambivalenze della propria biografia (inclusi anche i radicali mutamenti dei propri valori)» (Jaeggi, 2017, p. 252), in una narrazione di sé dotata di senso. Ciò, però, non deve farci

dimenticare che un'eccessiva *discontinuità* è altamente problematica. Il *capitalismo flessibile*, dietro il *refrain* del soggetto sempre pronto a reinventare sé stesso, in realtà produce una serie di effetti (senso perenne di incertezza e ansia da fallimento), che sgretolano la percezione dell'*unità* e *continuità* esistenziale ed erodono la stessa tenuta sociale. Si chiede Sennett (2017):

Com'è possibile mantenere degli obiettivi a lungo termine in una società a breve termine? In che modo possono essere conservati dei rapporti sociali durevoli? Come può un essere umano sviluppare un'autonarrazione di identità e una storia della propria vita in una società composta di episodi e frammenti? (p. 24).

La retorica neoliberista usa il termine *flessibilità* per aggirare le connotazioni negative legate all'exasperata/esasperante precarietà lavorativa. Inoltre, la *distruzione creatrice*, cioè il *modus operandi* del sistema capitalistico (Schumpeter, 1994), si è estesa anche alle forme di vita e incide, profondamente, sulle dinamiche identitarie. Il cambiamento, infatti, non è frutto di un'*autentica progettazione esistenziale*, ma è indotto dalle richieste della società di mercato: un cambiamento subito, più che agito in modo consapevole e volontario. La *precarietà lavorativa*, perciò, condiziona la percezione che le persone hanno di sé stesse, trasformandosi in *precarietà esistenziale*. Tale situazione, quindi, non solo minaccia e tiene sotto scacco l'identità personale (Bauman, 2008), ma toglie il terreno sotto ai piedi a ogni possibile progettazione esistenziale. Il senso di precarietà e la sensazione di non disporre delle condizioni della propria vita attivano, infatti, «rigidi meccanismi difensivi che inibiscono le sue possibilità di cambiamento» (Bertin, Contini, 1986, p. 100).

Ritornando alla prospettiva teorica di Jaeggi, il concetto centrale della sua concezione è quello di *appropriazione*, cioè la capacità di partecipare in modo attivo, autonomo e consapevole a qualcosa, facendolo diventare *proprio*, che si tratti della propria vita o del mondo circostante. Spiega Jaeggi (2017):

Rispetto al mero *imparare* alcuni contenuti, il riferimento alla loro appropriazione sottolinea che qui non solo si assume qualcosa – passivamente – bensì si penetra attivamente e si elabora autonomamente qualcosa. Rispetto alla mera *comprensione* (teorica) di una situazione la sua appropriazione significa – similmente al processo psicoanalitico dell'elaborazione – sapersi rapportare al conosciuto: che esso cioè è realmente e praticamente a disposizione in quanto *sapere* (p. 80).

L'appropriazione, quindi, presuppone e attiva sempre un processo di trasformazione. Non solo. Per appropriarsi realmente di qualcosa bisogna trasformarla e, al contempo, farsi trasformare. L'appropriazione, infatti, è una *prassi* e indica

un rapporto di compenetrazione, di assimilazione, di interiorizzazione nel quale ciò di cui ci si appropria viene allo stesso tempo costituito, plasmato e formato. Il punto decisivo (determinante anche per Marx) di questo modello [...] consiste nel fatto che l'appropriazione significa sempre una trasformazione di entrambe le parti. In un processo di appropriazione si trasformano entrambi, l'appropriato ma anche l'appropriante (Jaeggi, 2017, p. 81).

Così intesa, l'*appropriazione* gioca un ruolo cruciale non solo nelle dinamiche socio-esistenziali, ma ha risvolti rilevanti anche in ambito didattico. Appropriarsi di un contenuto, infatti, non significa solo comprenderlo e ancor meno impararlo a memoria. Per appropriarsene realmente, è necessario che esso venga *assimilato*, trasformato e metabolizzato. Perciò, un insegnante che chiede all'alunno (o si aspetta da lui) di ripetere la lezione fatta, così come lui l'ha fatta, gli impedisce di appropriarsi produttivamente di quel contenuto. L'alternativa, ancora una volta, è tra la *testa piena* e la *testa ben fatta*, tra apprendimento mnemonico e apprendimento significativo. Scrive Montaigne (2007):

Non gli chieda conto soltanto delle parole della sua lezione, ma del senso e della sostanza, e giudichi del profitto che ne avrà tratto non dalle prove della sua memoria, ma da quelle della sua vita [...] Sapere a memoria non è sapere: è conservare ciò che si è dato in custodia alla propria memoria. Di quello che si sa direttamente se ne dispone, senza guardare al modello (p. 200).

Come detto, un'*appropriazione riuscita* produce un cambiamento sia nell'*appropriante* che nella cosa di cui ci si appropria. Nel momento in cui un alunno si appropria di un contenuto e lo fa suo, si determina in lui un cambiamento, che gli consente di sviluppare alcune potenzialità e/o di guardare *diversamente* la realtà (quell'alunno sarà diverso da com'era prima). Al contempo, un'*appropriazione riuscita* consente di allargare l'orizzonte semantico e interpretativo del contenuto appreso, rendendo disponibile una diversa significazione e una diversa lettura della realtà. Entro tale quadro di riferimento, lo stesso concetto di *formazione* (*Bildung*) va ripensato, collegandolo a quello di *trasformazione* (*Umbildung*). Si può sostenere che il concetto di *Umbildung* rappresenti il nutrimento della *Bildung*, il suo orizzonte teorico e operativo, tale per cui senza trasformazione non esiste autentica formazione. La possibilità di appropriarsi di qualcosa, quindi, rimanda

alla capacità del soggetto di dare forma e trasformare sé stesso e l'oggetto di cui si appropriava. Ciò, però, vuol dire riconoscere l'esistenza di un materiale già dato e definito, con cui fare i conti. Quando si parla di oggetti, in questo caso, non ci si riferisce a oggetti materiali, rispetto ai quali sarebbe più corretto parlare di possesso, ma alla complessa e variegata realtà storico-sociale e culturale (istituzioni, mentalità, etc.). Tale realtà non è a nostra completa disposizione e, pertanto, non siamo nella condizione di trasformarla a nostro piacimento. Ricorda Baldacci (2016):

la realtà [...] sociale (e tale è la realtà educativa) costituisce la cristallizzazione della praxis storicamente precedente, è prassi oggettivata [e ciò significa che è] al tempo stesso modificabile ma resistente al cambiamento, nonché fonte di condizionamento per l'azione (p. 50).

Il processo di appropriazione, quindi, si colloca in quello *scarto* e lungo quella linea di «tensione tra ciò che è già dato e ciò a cui si può dare forma, tra l'assunzione di ciò che è dato e la creazione, tra la dipendenza e la sovranità del soggetto» (Jaeggi, 2017, p. 82). Quanto detto permette di mettere a fuoco due questioni, importanti non solo per la tematica dell'alienazione, ma anche per le possibili ricadute in campo pedagogico. Anzitutto, l'esistenza è sempre condizionata: non è, cioè, priva di presupposti, una sorta di *creatio ex nihilo* come vorrebbe il *mito romantico*, ma prende *forma* in un determinato contesto storico-sociale e mediante una fitta rete di relazioni, che esercita un potere e un'azione condizionante. La seconda questione riguarda il fatto che tale potere, per quanto intenso e pervasivo, non è in grado di determinarci in modo assoluto e necessitante. Esistono, cioè, dei margini, delle possibilità di azione e di scelta di cui la persona può disporre e che le consentono, malgrado i condizionamenti, di *progettare* e condurre la propria vita in modo autonomo e autentico. Anzi, la funzione della *progettazione* è far sì che i «condizionamenti che gravano sull'esistenza personale [...] non abbiano un tale peso per cui essa risulti un semplice prodotto di tali condizionamenti» (Bertin, Contini, 1986, p. 114). Essa, infatti, a partire dallo *scarto tra ciò che è già dato e ciò a cui si può dare forma*, opera per ampliare il campo delle opzioni e le possibilità di scelta. L'appropriazione, quindi, rappresenta il *discrimine metodologico* tra una vita non-alienata (autonoma e autentica) e una vita alienata. Jaeggi (2017) definisce l'alienazione come «il *danneggiamento di processi di appropriazione* (o come *prassi di appropriazione deficitaria*)» (p. 78), cioè come l'impossibilità di appropriarsi appieno del mondo e della propria vita; specularmente, il superamento dell'alienazione si configura come processo di

appropriazione riuscita, cioè come la possibilità/capacità di riconoscersi nella vita che si conduce, nelle cose che si fanno e nel mondo in cui si vive. Così definito, in termini formali/metodologici e non sostanziali, il concetto di alienazione acquisisce il massimo di apertura possibile, dotandosi di una dinamicità e flessibilità teorica, che gli consentono di porsi come efficace *strumento diagnostico* della variegata fenomenologia della *vita offesa* (Adorno, 2015). Tale dispositivo, infatti, in quanto struttura puramente formale, è dotato di *universalità metodologica*, che gli permette di estendere la propria azione alle più svariate situazioni personali e sociali e diagnosticare le «varie forme di disturbo dei rapporti di appropriazione» (Jaeggi, 2017, p. 35). Una vita non alienata, quindi, non è legata alla realizzazione di determinati valori, non presuppone, cioè, alcun contenuto ontologico, assiologico o esistenziale privilegiato, ma si definisce attraverso la modalità con cui ognuno *conduce* (o meno) la propria vita. A fare la differenza non è il *cosa*, ma il *come* si vuole, «cioè io non devo volere qualcosa di determinato, ma devo poter volere in modo libero e autonomo ciò che voglio» (*Ivi*, p. 75). Tale approccio evita ogni forma di *paternalismo*, rispettando l'«autonomia e quindi la sovranità interpretativa degli interessati», i quali possono, in un certo senso, autodiagnosticare le proprie condizioni di vita, senza dover ricorrere a un'«immagine normativa dell'essere umano determinata e non fondabile» (*Ivi*, p. 74).

Così delineato, il concetto di *alienazione* mostra profonde assonanze con il concetto di *esperienza* elaborato da Banfi. La definizione in termini *formali* e non *sostanziali* e l'attenzione non al *cosa*, ma al *come* dei processi conoscitivi, esistenziali e storico-sociali (anche pedagogici), ne fa dei dispositivi dalle ampie potenzialità euristico-metodologiche, dotandoli di un'universalità teoretica, che gli consente di estendere il proprio campo d'indagine a tutti i possibili rapporti tra io e mondo, tra soggetto e oggetto. Inoltre, il concetto di *emancipazione*, definito come *processo di appropriazione riuscita* di sé stessi e del mondo, da intendersi come «integrazione e trasformazione di ciò che è dato» (Fazio, 2017, p. 15), richiama l'impegno critico della ragione e la sua istanza integrativa. Alla base della *conoscenza*, come della *vita*, infatti, viene posta la *relazione dialettica* e sempre in fieri tra *soggetto* e *oggetto*, tra io e mondo. Se il *processo conoscitivo* è l'integrazione costante e infinita delle parzialità esperienziali, il cui obiettivo è estendere/approfondire il campo stesso dell'esperienza, il *processo di emancipazione* mira a un'*appropriazione trasformante* di sé stessi, attraverso l'integrazione di parti diverse della personalità, con l'intento di ampliare la padronanza di sé stessi: ovvero appropriarsi di parti di sé finora sconosciute e approfondire la conoscenza di quelle parti già a disposizione. Come per Marx, anche per Jaeggi l'alienazione non è una condizione

costitutiva e ineliminabile della vita umana (post-strutturalismo), né è destinata teleologicamente a essere superata (hegelismo), ma indica una situazione deformata e deformante, che può essere sì superata, ma senza che vi sia alcuna garanzia di successo. Di fronte alle pressioni alienanti della società contemporanea, un ruolo decisivo può giocarlo l'impegno pedagogico, promuovendo il *pensiero critico* e un'adeguata *educazione etico-sociale*, che costituiscono «l'antidoto più valido contro le forze mortificatrici dell'individualità» (Bertin, 1973, p. 12). Come osserva Bertin:

è indubbia la necessità di impostare e programmare uno sforzo educativo di immani proporzioni [...] diretto a rendere il cittadino in grado non soltanto di dissentire dalle tendenze alienanti della società contemporanea [...] ma in grado anche di proporre alternative adeguate di sviluppo sociale differenti da quelle condannate; a rendere cioè il cittadino capace di un contributo costruttivo e non solo critico alla soluzione della «crisi». Su questa prospettiva, ci sembra, non è possibile non possa convenire chiunque ritenga l'educazione strumento fondamentale (anche se non l'unico ed esclusivo: l'azione politica non è in alcun modo sostituibile) per rinnovare integralmente e dalle basi strutture e forme della società attuale (*Ibidem*).

Dello stesso avviso Bauman, che lega il destino delle democrazie e della libertà personale all'impegno di una pedagogia critica. Scrive Bauman (2008):

Per quanto schiacciati possano essere le forze contrarie, una società democratica [...] non conosce alternative all'impiego dell'educazione e dell'autoeducazione come mezzi per influenzare il corso di eventi che possono essere riconciliati con la sua natura, la quale dal canto suo non si può conservare a lungo senza «pedagogia critica»: senza un'educazione, cioè, che affili le armi della critica, «faccia sentire in colpa la nostra società» e «smuova le acque» agitando le coscienze umane. I destini della libertà, della democrazia che la rende possibile (e ne è resa possibile) e dell'educazione che produce insoddisfazione per il livello di libertà e di democrazia raggiunto sino a quel momento sono inestricabilmente collegati e non vanno disgiunti. Questa strettissima connessione può apparire un altro caso di circolo vizioso – ma è all'interno di tale circolo che sono iscritte le speranze e le possibilità del genere umano, né può essere altrimenti [...] La speranza è [...] che ciascuno degli aspetti analizzati offra uno squarcio sulla nostra attuale condizione comune e sulle minacce e opportunità che tale condizione comporta per la prospettiva di rendere il mondo umano un po' più ospitale per l'umanità (pp. XXIII-XXIV).

Nell'ultima riflessione di Bauman si può scorgere l'invito banfiano a guardare in faccia la *crisi* per coglierne non solo le minacce, ma anche la potenza rigenerante e le possibilità di sviluppo di cui è portatrice. Inoltre, quello che appare un *circolo vizioso* è, in realtà, un *circolo virtuoso*, perché è proprio dalla e nella relazione dialettica tra *educazione* e *politica* che può nascere la possibilità di una società di *persone* libere e responsabili e non di *individui* interscambiabili e ripiegati su sé stessi.

Ritornando al tema dell'alienazione, la linea sottile, ma decisiva, che separa una vita alienata da una non-alienata, è riconoscere che essa non è qualcosa di dato, su cui non si ha alcun potere: un copione già scritto, che noi dobbiamo soltanto recitare. Se, da un lato, bisogna riconoscere e prendere atto che non sempre è possibile fare ciò che si vuole/desidera, dall'altro occorre rendersi consapevoli dei margini di azione e delle possibilità a nostra disposizione. Come ricorda Marx, infatti, il rapporto che tiene insieme *persona* e *società* è una *relazione dialettica*, tale per cui «come la società stessa produce l'uomo in quanto uomo, così essa è prodotta da lui» (Marx, 1972a, p. 325), cioè, «le circostanze fanno gli uomini, non meno di quanto gli uomini facciano le circostanze» (Marx, Engels, 1972b, p. 39). Ciò significa che la vita delle persone non è il frutto esclusivo dei condizionamenti ambientali. Esistono, infatti, spazi di libertà e autonomia all'interno dei quali ognuno può scegliere la propria vita, al di là dei condizionamenti a cui si è sottoposti. Ovviamente, ciò si dà come *possibilità* e spetta alle singole persone decidere come vivere la propria vita: consegnarsi ai condizionamenti sociali e vivere nella medietà del *Si*, anonimo e alienante (Heidegger, 1976), o decidersi a prendere in mano la propria vita, provando a imprimerle la direzione e la forma che si è scelto. Condurre la propria vita significa farsi carico delle scelte che ci competono e che imprimono alla nostra esistenza una direzione piuttosto che un'altra. Non bisogna dimenticare, però, che vivere nella medietà del *Si* è comodo, rassicurante e, a volte, consolatorio. Ciò non di meno, costringe a vivere una vita inautentica, in cui è categoricamente esclusa la libertà di realizzare e costruire sé stessi ed è contemplata un'unica e sola possibilità: essere come gli altri e farsi *gregge* (Madrussan, 2017). Su questo punto, riprendendo il concetto di *domande pratiche* di Tugendhat (1999), Jaeggi sottolinea che

condurre la propria vita significa essere confrontati con «domande pratiche». Le «domande pratiche» sono quelle che riguardano cosa fare e come agire. Tali domande possono essere poste [...] in modo più o meno fondamentale. Possono quindi essere domande meramente strumentali su come agisco adeguatamente, impiegando i giusti mezzi rispetto a un determinato obiettivo, ma possono anche riguardare i fini ultimi del mio stesso agire («come devo vivere?» «che genere di

persona voglio essere?». Il porre domande pratiche presuppone però sempre l'esistenza di un margine di azione e di possibilità. Le domande pratiche riguardano dei complessi di azioni in cui io posso agire così o diversamente, situazioni nelle quali mi è richiesto di prendere una posizione (Jaeggi, 2017, p. 104).

Quindi, per condurre una *vita autentica* e non-alienata occorre prendere posizione rispetto a ciò che si fa, pur sapendo che le condizioni in cui agiamo non sono del tutto a nostra disposizione. Siamo chiamati, cioè, a porci le opportune *domande pratiche*, cercando di vagliare quale margine di azione e possibilità abbiamo nella nostra vita e nelle cose facciamo. La vita non è qualcosa che ci accade, a prescindere dalla nostra volontà e dalle nostre decisioni, ma si costruisce e prende forma a partire dalle nostre scelte e dal modo in cui decidiamo di condurla. Tra il mero *succedere* e il *fare* esiste una differenza sostanziale. Scrive Tugendhat (1999):

Noi parliamo di «fare» in ogni circostanza in cui distinguiamo gli eventi intenzionali, volontari, dai semplici accadimenti. Il che vuol dire: quando viene fatto qualcosa, quando si agisce, abbiamo a che fare con un processo, il cui fatto che la fase di volta in volta successiva del processo abbia luogo dipende dal fatto che l'attore lo voglia o meno (p. 211).

Nessuno ha potuto scegliere se venire al mondo o meno e a nessuno è stato concesso di scegliere *cosa essere* (se uomo o donna, figlio/a di una famiglia benestante o povera, etc.), ma ognuno ha la possibilità di definire, in parte, il *come essere*. Vale a dire, il fatto di «essere gettati nel mondo» non preclude la possibilità – limitata - di costruire la nostra esistenza e di progettarne i «come» (Bertin, Contini, 1986, p. 107). Il soggetto, quindi, se da un lato, deve rinunciare alla pretesa di essere il *demiurgo di sé stesso*, dall'altro non deve cedere al pessimismo di chi (post-strutturalismo) lo svuota di ogni possibile autonomia, considerandolo un mero effetto del potere (Jaeggi, 2017). L'idea che viene fuori, quindi, è quella di un soggetto *co-autore* della propria vita: *condizionato* e *libero* allo stesso tempo. Ed è proprio entro tale spazio di libertà che si gioca l'alternativa tra una vita non-alienata, autonoma e autentica, e una vita che si *consuma* in quella quotidianità del *Si*, anonima, inautentica e illiberale. Perdersi o conquistarsi è l'esito delle scelte che facciamo e della capacità (o meno) di appropriarci della nostra vita e del mondo in cui viviamo.

Da quanto detto, emerge che il tema dell'alienazione è strettamente connesso a quello di libertà. Anzi, l'*alienazione* è una specifica forma della *perdita di libertà*, che non consente di appropriarsi della propria vita e disporre di sé stessi

in forma piena e autonoma. Più precisamente, l'*alienazione* è l'opposto della *libertà positiva*, intesa non solo come assenza di vincoli e limiti (libertà da...*libertas minor*), ma come capacità di essere e di fare (libertà di...*libertas maior*), cioè come possibilità di operare delle scelte e realizzare gli obiettivi di valore connessi a tali scelte. Scrive Berlin (2010):

Il senso «positivo» della parola «libertà» deriva dal desiderio dell'individuo di essere padrone di se stesso. Voglio che la mia vita e le mie decisioni dipendano da me stesso e non da forze esterne, di nessun tipo. Voglio essere lo strumento dei miei atti di volontà e non di quelli altrui. Voglio essere un soggetto, non un oggetto; voglio essere mosso da ragioni, da propositi consapevoli che siano miei e non da cause che agiscono su di me, per così dire, dall'esterno. Voglio essere qualcuno, non nessuno; voglio essere un agente – uno che decide, non uno per cui decidono altri [...] Io voglio soprattutto essere consapevole di me stesso come essere che pensa, vuole, agisce ed è responsabile delle sue scelte e capace di spiegarle facendo riferimento alle proprie idee e finalità. Mi sento libero nella misura in cui credo vere tutte queste cose, e schiavo nella misura in cui sono costretto a prendere atto che vere non sono (pp. 181-182).

Dalle parole di Berlin emergono due aspetti centrali del concetto di alienazione. *In primis*, una vita non-alienata è una vita realmente libera e, specularmente, una vita alienata è segnata da un'assenza di libertà, dall'impossibilità di essere padroni di sé stessi e *compiere delle scelte* in modo autonomo e consapevole. In secondo luogo e in linea con il pensiero di Banfi e il problematicismo pedagogico, il tema della *libertà* è strettamente connesso con quello della *responsabilità*. Ciò significa che non tutte le azioni e le scelte possono essere intese come autentiche forme di libertà, come effettivi atti liberanti. Vale a dire che siamo realmente liberi solo se, e nella misura in cui, siamo in grado di farci carico delle nostre scelte, assumendoci la responsabilità delle conseguenze di quelle scelte (Jaeggi, 2017). *Libertà* e *responsabilità*, cioè, sono legate a doppio filo, per cui non è possibile il darsi dell'una senza l'altra. La *libertà positiva*, quindi, non è circoscritta alla sola possibilità di realizzare sé stessi e i propri obiettivi di valore, ma dev'essere, al contempo, eticamente fondata: presuppone, cioè, un'assunzione di responsabilità per ciò che si vuole e si fa, non solo nei confronti di sé stessi, ma anche degli altri.

Nel perseguire la nostra realizzazione, quindi, dobbiamo riconoscere tale diritto anche agli altri, adoperandoci affinché sia non solo garantito sul piano formale ma, anche, concretamente realizzato. L'altro da me, così, smette di essere visto come un limite/ostacolo alla mia libertà (la mia libertà finisce dove inizia

quella altrui), per diventare parte della mia stessa libertà (la mia libertà è la tua libertà, e viceversa). Ciò presuppone che entrambi i soggetti della relazione riconoscano nell'altro un *fine* in sé e non un semplice *strumento* della propria realizzazione/libertà (Kant, 2003). È questo il senso profondo dell'imperativo problematicista «realizza te stesso realizzando gli altri», che «delinea un modello di personalità “razionale” capace di far confluire nel processo di realizzazione individuale anche il riferimento alle istanze collettive e intersoggettive» (Fabbri, 2014b, p. 128). La persona, infatti, ha dei *doveri* non solo nei confronti di sé stessa («deve tendere alla realizzazione massima delle proprie possibilità»), ma anche nei confronti degli altri («anche degli altri deve promuovere al massimo lo sviluppo delle possibilità personali»). Inoltre, ha dei *doveri* anche «verso la professione che esercita, il partito cui appartiene, la carica civica che ricopre, la scienza che coltiva, l'arte che professa, e cioè verso istituti od attività in cui sono implicite esigenze sia d'ordine personale sia d'ordine collettivo» (Bertin, 1970, pp. 142-143).

Tale *istanza etica*, che impegna e vincola il comportamento delle persone nei confronti di sé stessi, degli altri e della società intera, rimanda, in termini prospettici, a quell'impegno socio-politico teso a realizzare una società realmente democratica e pienamente inclusiva: una società di tutti e per tutti, nessuno escluso. In tal senso, la *prospettiva etica* del *problematicismo pedagogico*, seppur sviluppata in chiave esistenzialistica (da Bertin prima, da Contini e Fabbri poi), è pienamente compatibile con quella marxiana. L'impegno etico di Marx, infatti, basato sull'«imperativo categorico di rovesciare tutti i rapporti nei quali l'uomo è un essere degradato, assoggettato, abbandonato, spregevole» (Marx, 1954, p. 198) è pienamente condiviso da Bertin (1973) che, al riguardo, scrive:

la direzione eticamente più significativa della società in trasformazione consiste nella lotta contro le forze dirette a provocare, a conservare o ad aggravare, situazioni di alienazione (e cioè di perdita di dignità e umanità) a tutti i livelli [...] e nella conseguente richiesta di strutture politico-sociali caratterizzate dall'«apertura» e cioè dalla creazione di possibilità di vita (da intendersi al di là della categoria del benessere) sempre più ricche e più «interessanti» a favore dei membri tutti della collettività (p. 11).

Inoltre, sebbene Marx non abbia delineato la fisionomia e la fisiologia della società comunista, non cedendo alla tentazione di «prescrivere ricette per l'osteria dell'avvenire» (Marx, 1994, p. 42), ne ha indicato, però, due linee costitutive dalla forte valenza etica. Una società comunista dovrà avere, come assi portanti: 1) l'idea che «il libero sviluppo di ciascuno è la condizione per il libero sviluppo

di tutti» (Marx, Engels, 2001, p. 35); 2) l'impegno a garantire a ciascuno il diritto a ricevere secondo i suoi bisogni e, insieme, richiamare ognuno al dovere di contribuire secondo le proprie capacità (Marx, 1990). Una società, dunque, inclusiva e solidale, in cui alla responsabilità sociale, di ognuno, deve corrispondere il diritto, di tutti, a poter realizzare pienamente le proprie potenzialità/possibilità: «possibilità di vita (da intendersi al di là della categoria del benessere) sempre più ricche e più “interessanti” a favore dei membri tutti della collettività» (Bertin, 1973, p. 11).

Le questioni etiche non si possono circoscrivere ai soli comportamenti individuali. Non basta, cioè, chiedersi se un comportamento sia eticamente legittimato entro un dato sistema di valori, ma occorre interrogarsi su quelle *forme di vita collettive*, che definiscono e sanciscono quel dato orizzonte etico-comportamentale. Bisogna, altresì, porre in questione il modello etico-comportamentale su cui una determinata *forma di vita collettiva* si regge e veicola. Il modello neoliberista esclude categoricamente quest'ultima operazione (Jaeggi, 2016) e per le questioni etiche fa valere, in nome del *pluralismo culturale*, lo stesso principio delle preferenze e dei gusti personali, cioè *de gustibus non est disputandum*. In questo caso, il rischio è

di degenerare in forme di relativismo culturale che potrebbero validare ogni forma di violenza e di discriminazione, in base a un principio di coerenza con i valori di una cultura data (Fabbri, 2014b, p. 127).

Entro tale prospettiva, non vi sarebbero stati argomenti validi/legittimi per condannare il nazismo o il fascismo, come oggi non ne avremmo per deplorare, per esempio, il terrorismo islamico o l'operato di quei paesi che prevedono, nei loro ordinamenti giuridici, la pena di morte e/o la discriminazione sociale. Dunque, è proprio in virtù del *pluralismo* che occorre ripristinare l'impegno etico, perché è «lo strumento principe di letture e rappresentazioni del reale non intercambiabili con altre» (Ivi, p. 129). Il principio della *neutralità etica*, infatti, non è motivato né garantisce il rispetto reciproco, ma sancisce solo il diritto all'indifferenza reciproca: un'«indifferenza verso le diverse forme e modalità con cui ogni comunità codifica il comportamento morale al proprio interno, senza che esso sia tenuto a confrontarsi anche con comunità differenti e a rendere conto di sé all'esterno» (Ivi, p. 127). Quale diritto avremmo di prendere posizione di fronte alle ingiustizie e ai soprusi che si perpetrano in paesi e culture diverse dalla nostra? Dietro il *refrain* della *neutralità etica*, in realtà, si cela il tentativo di disinnescare ogni possibile obiezione al modello di persona e società che il

neoliberismo ha imposto, espellendo dal dibattito pubblico qualsiasi discussione sul *come* vorremmo vivere e in quale tipo di società. Il sistema neoliberista non è né neutrale né eticamente sobrio e lo sbandierato *astensionismo etico* è solo lo strumento con cui cerca di universalizzare il suo modello etico-comportamentale, definibile *integralismo economico*.

Tale *paradigma* ribalta quell'istanza etica kantiana, che sollecita ad agire nei confronti dell'umanità, nostra e degli altri, «sempre anche al tempo stesso come fine, e mai come semplice mezzo» (Kant, 2003, pp. 143-145), e la sostituisce con l'imperativo utilitarista di «agire in modo da trattare l'altro come mezzo in vista dell'utilità e non come fine in sé» (Samek Lodovici, 2004, p. 114). Di più, tale *paradigma* è una sorta di *sovra-modello* monistico e monocratico, che riconosce come unico criterio di valutazione quell'*imperativo economicistico* all'ombra del quale vengono legittimati i più svariati modelli etici e culturali. La *logica del profitto*, infatti, è altamente inclusiva e non ha alcun *interesse* a giudicare o ad estromettere qualcuno dai propri affari, adducendo motivazioni di tipo etico e/o culturale, a patto, però, che non vengano messi in discussione il suo principio fondante e il suo *modus operandi*. In virtù di tale logica, quindi, non c'è nulla di immorale (per uno Stato, azienda o persona) a fare affari con chi non rispetta, per esempio, i diritti umani piuttosto che la sostenibilità ambientale e/o protegge e finanzia il terrorismo. Per cogliere il senso e la portata di tale cambiamento, è utile ricordare le parole di Marx sulla separazione tra *economia* e *morale*. Scrive Marx:

Quando chiedo all'economista se obbedisco alle leggi economiche quando traggio denaro dall'abbandono o messa in vendita del mio corpo al piacere di estranei, l'economista mi risponde: tu non agisci contro le mie leggi, però vedi che cosa dice la mia signora cugina, la morale [...] La mia morale e la mia religione economica non hanno nulla da obiettarti [...] Ma a chi devo mai credere? All'economista o alla morale? La morale dell'economia è il guadagno, l'economia della morale è la ricchezza di coscienza, di virtù, ecc. (Marx, Engels, 1956, p. 660).

Nella visione di Marx, la separazione/conflitto tra diverse *norme sociali* (economica ed etica, per esempio) provoca, nella vita delle persone, una scissione tra sfere antitetiche, ugualmente alienanti e insostenibili. Tale situazione, perciò, impone la «reintegrazione di un principio unitario del comportamento dell'uomo» (Manacorda, 2008, p. 236): *esigenza integrativa* che, per Marx, rimandava a un'*economia eticamente fondata*, cioè, al servizio delle persone e della società. Il sistema neoliberista, al contrario, ha realizzato tale *reintegrazione* a tutto vantaggio dell'economia. L'*approccio economicista*, infatti, si è imposto come modello

onnicomprensivo, in grado, cioè, di spiegare e determinare l'intero spettro dei comportamenti umani (Becker, 1976), plasmando il sistema valoriale a propria immagine e somiglianza ed estendendo la *logica mercatistica* oltre l'ambito economico, fino a farla coincidere con la società stessa (Latouche, 2003): vale a dire, «siamo passati dall'avere un'economia di mercato all'essere una società di mercato» (Sandel, 2017, p. 18).

Grazie a tale azione colonizzatrice, l'etica è stata ricondotta/ridotta all'economia e l'*utilità economica* è diventata l'unico criterio per valutare i comportamenti umani e/o le scelte politiche. Il corollario di tale teorema è l'equivalenza tra *bene* e *utile*, tale per cui è bene tutto ciò che è utile, mentre ciò che non ha utilità economica può/deve essere espulso da ogni contabilità umana. Tale modello si è imposto con tale vigore e pervasività che l'attuale società di mercato «non è ospitale né amichevole verso chi è “insensibile alla ragione comune”, e del tutto ostile a chi è “inadatto al calcolo del proprio vantaggio”» (Bauman, 2008, p. 122). Si è realizzato, cioè, un vero e proprio *uguagliamento pragmatico* tra modello economico e realtà, tanto che l'attuale società si presenta come un meccanismo che ha una vita propria, in cui il *succedere* prevale sul *fare* e in cui è sempre più difficile porsi quelle *domande pratiche*, che sono la condizione necessaria per accedere a una vita non alienata e ad un'autentica progettazione esistenziale. Una progettazione esistenziale in direzione di autenticità, infatti, presuppone e richiede l'esistenza di quel *margin*e di azione e possibilità, che l'oscuramento delle domande pratiche, indotto dal sistema neoliberista, preclude o, perlomeno, rende assai difficile da cogliere. Chiarisce Jaeggi (2017):

Il porre domande pratiche presuppone [...] sempre l'esistenza di un margine di azione e di possibilità. Le domande pratiche riguardano dei complessi di azioni in cui io posso agire così o diversamente, situazioni nelle quali mi è richiesto di prendere una posizione (p. 104).

Nel sistema neoliberista, la vita sociale *appare* come un processo non influenzabile, qualcosa che accade e a cui non è dato opporsi. Ciò non significa, però, che non esistano margini di azione e libertà. Tale modello di realtà, infatti, è l'esito (voluto, cercato e imposto) del sistema neoliberista, ma non ha nulla di necessario né è immutabile o intrascendibile.

Di fronte a tale deriva economicistica, totalizzante e devitalizzante, ripristinare l'impegno e l'autonomia della dimensione etica assume una valenza *resistenziale*, valorizzando «idee, principi, paradigmi che – acriticamente o a causa dei condizionamenti di centri di potere – vengono o “oscurati” o rappresentati come irrilevanti e non idonei al tempo che si sta vivendo» (Contini, 2014, p. 40).

Opporsi alla *presunta neutralità etica*, che inocula, surrettiziamente, nella vita delle persone e della società, massicce dosi di competitività e reciproca indifferenza, significa segnare una distanza critica da quel modello di *homo oeconomicus* e società di mercato, che impone di sacrificare tutto, umanità compresa (nostra e degli altri), all'altare della «mitica triade successo-potere-denaro» (Contini, 2014, p. 41). Significa opporsi alla logica del *winner-take-all* (Sennett, 2006), che genera disuguaglianza sociale e disagio esistenziale, per fare spazio alla cooperazione e alla solidarietà umana. Vuol dire, altresì, prendere parte attiva in quelle ingiunzioni paradossali e/o doppi legami, a cui gli attuali modelli socio-esistenziali espongono le persone. Da un lato, la visione hobbesiana delle relazioni umane e la logica del *mors tua vita mea*, che ci spinge a scegliere tra noi e gli altri; dall'altro, l'ingiunzione che invita a essere unici e irripetibili e, al contempo, richiede, per essere riconosciuti (e riconoscersi), di conformarsi ai modelli sociali dominanti e farsi soggetti anonimi, impersonali e interscambiabili. La società neoliberista, cioè, mentre consacra l'individualità/unicità a valore supremo, in realtà lavora per l'omologazione e il conformismo (questo è ciò che avviene almeno per le classi sociali più deboli e vulnerabili).

In entrambe le situazioni, il soggetto è continuamente sotto minaccia, determinandosi una *possibile* lacerazione nella relazione con sé stessi e/o con gli altri. Nella visione *dicotomica* del *mors tua vita mea*, in cui la relazione io-altri si gioca entro una *confittualità* che non ammette mediazione, il soggetto rischia di soccombere in quel *bellum omnium contra omnes*, che fa passare l'affermazione dell'io dalla sopraffazione e sconfitta dell'altro. Nella prospettiva *conformistica*, invece, in cui tale relazione si configura come *identità* e/o coincidenza e non lascia spazio alla *differenza esistenziale*, la soggettività umana è esposta a un duplice rischio: di non essere riconosciuta, perché non conforme al modello di riferimento, o svanire in quella *medietà del Sì*, anonima e impersonale. Osserva, però, Fabbri (2014b):

L'ingiunzione paradossale cessa di essere subita quando coloro che la ricevono si accorgono che nella realtà non vi sono solo i due termini, peraltro contraddittori, dell'ingiunzione medesima, ma pure nuovi elementi in grado di arricchirla e interferire, contribuendo a scioglierla (p. 133).

Ciò significa che si danno altre possibilità e piani di significazione oltre alla relazione hobbesiana del *mors tua vita mea*, in cui i soggetti restano tesi in un'irriducibile opposizione, o a quella *conformistica*, in cui tendono a confondersi fino a svanire nella *medietà anonima del Sì*. Esiste, infatti, la possibilità di un *noi*, tutto

da costruire e problematico, certo, ma in grado di offrire un diverso orizzonte di riferimento alla relazione tra i soggetti, in cui le *differenze* non vengono né sottaciute né esasperate, ma diventano il terreno da cui partire per costruire una *convivenza* all'insegna della cooperazione e del reciproco rispetto.

Ciò è possibile, però, solo se ognuno saprà aprirsi alla dimensione etica, scegliendo di muoversi in direzione di quel *realizza te stesso realizzando l'altro*, indicato da Bertin: solo a patto, cioè, che ognuno scelga di assumersi la responsabilità che ha non solo nei confronti di sé stesso e della propria vita, ma anche degli altri. Nessun doppio legame, scrive Fabbri (2014b),

agisce con efficacia se non è interiorizzato, e l'etica costituisce, in questa prospettiva, quel piano d'esperienza, nel quale l'ingiunzione paradossale cessa di essere subita e viene sciolta intenzionalmente, quando non consapevolmente [...] Grazie all'esercizio della responsabilità etica, si esce dal terreno della psicopatologia della relazione e della comunicazione per salire su quello della responsabilità (p. 133).

Come detto, la *neutralità etica* non mira al rispetto dei valori e delle posizioni altrui, ma legittima l'*indifferenza* nei confronti di chi non ce la fa, di quell'umanità di *scarto* (Contini, 2009), che ci interroga e ci chiede conto: un modo ipocrita per sottrarsi a ogni responsabilità e volgere lo sguardo dall'altra parte senza sentirsi in colpa. È bene ricordare, però, che l'indifferenza è *abulia* e *vigliaccheria*, non è il semplice sottrarsi alle scelte (posizione, comunque, da biasimare), ma è essa stessa una scelta: la scelta di essere complici (più o meno consapevoli) di ciò che succede (Gramsci, 2018). Di fronte a tale deriva *deresponsabilizzante* occorre, allora, ripristinare la centralità dell'*impegno etico*. Nessuna motivazione e/o principio potrà giustificare la nostra indifferenza nei confronti degli altri, perché «sul piano etico non v'è nulla che avvenga nel mondo degli uomini che, sia pur per una risonanza lontana, non ci chiami responsabili» (Banfi, 1965a, p. 359). Responsabilità, a tal punto radicale, che ci chiama in causa

anche per ciò che non abbiamo saputo e pensato, per ciò che ci è stato estraneo, proprio perché non l'abbiamo saputo e pensato, proprio perché c'era estraneo: *nihil a me alienum puto* (*Ibidem*).

Nessun alibi e/o giustificazione quindi, ma un invito a prendere posizione, assumendosi quella parte di responsabilità che ci compete. L'appello *resistenziale* di Contini a non abbandonare il campo e a non cedere all'egemonia del sistema neoliberista è mosso dallo stesso impegno etico di Gramsci e Banfi. Esso non

si limita a *testimoniare la resistenza* (che pure è importante), ma chiama «all'impegno di combattere una battaglia pacifica, ma molto determinata [...] sapendo di disporre di forze che sono minoritarie [...] che la resistenza è rischiosa» (Contini, 2014, p. 41) e, soprattutto, non produce effetti immediati, ma si sviluppa su un ampio orizzonte temporale.

Sul piano strategico, il suo invito richiama la metaforica *guerra di posizione* di cui parlava Gramsci. Secondo il pensatore sardo,

la vittoria tra ideologie contrastanti richiede un assedio basato sulla conquista di fortezze nella società civile, ossia di strutture dell'apparato egemonico. Soltanto occupando una serie di posizioni strategiche nella società civile si può conseguire una superiorità di fuoco ideologico sull'avversario, e si può quindi far trionfare il proprio principio egemonico (Baldacci, 2017, p. 76).

Come visto, l'*egemonia* del sistema neoliberista si basa non solo sullo strapotere economico, ma, soprattutto, sulla capacità ideologica di imporre la propria visione del mondo. Se, dunque, è sul piano ideologico che il neoliberismo ha vinto la *battaglia*, è su questo stesso piano che bisogna impostare e condurre la controffensiva, attraverso «un conflitto a bassa intensità ma esteso nel tempo» (*Ibidem*): compito che richiede «la costanza nell'impegno della quotidianità e il coraggio dell'utopia», perché solo grazie a tali ingredienti è possibile «prefigurare un nuovo modello di umanità consapevole, in termini ecologici, generativi e co-evolutivi [...] del suo destino e del suo compito planetario, e perciò tesa a individuare, progettare e condividere inedite e inattuali direzioni di significato» (Contini, 2009, pp. 23-24). Come ricorda Baldacci (2017), per Gramsci

le ideologie non sono mere illusioni ma forze pratiche della storia [...] Quando un'ideologia è diventata la visione del mondo di un gruppo sociale, permeandone il senso comune [...] essa diviene [...] una forza oggettiva operante nella dinamica storica (p. 68).

Occorre precisare, però, che tale termine, in Gramsci (1975), ha due diverse accezioni: «ideologia come falsa coscienza e ideologia come concezione del mondo», ed è a questo secondo significato che, qui, si fa riferimento, cioè alla capacità di produrre «una rappresentazione del mondo, un modo di vedere le cose» (Baldacci, 2017, p. 67), alternativo e antagonista rispetto a quello dominante. Una concezione positiva dell'ideologia, condivisa anche da Banfi.

Parlando della sua posizione, Sichirollo (1969) nota che:

nei classici (ma soprattutto nei ripetitori) ideologia è coscienza deformata [...] e inoltre deformante, mistificazione [...] Ma l'ideologia è anche la coscienza che sa la propria deformazione, il proprio limite e la sua parzialità: l'ideologia è appunto critica, intervento contro ciò che determina, nella struttura sociale dell'uomo, la deformazione stessa (p. 119).

Prefigurare un possibile mondo diverso implica, perciò, non solo un *impegno etico*, ma anche *critico-razionale*, con cui «il soggetto proceda innanzitutto ad una decostruzione delle strutture socio-culturali e psicologiche in cui egli è invasiato» (Bertin, Contini, 1986, p. 164). Si richiede, cioè,

che egli assuma consapevolezza di quegli aspetti che, consolidati in abitudini individuali e consuetudini collettive e di costume [riducono] la vita alla soddisfazione dei “bisogni” (dominio dell'esistente) anziché alla realizzazione di “esigenze” (campo dell'esistenziale) (*Ivi*, pp. 164-165).

Un'*autentica progettazione esistenziale*, quindi, presuppone un confronto costante con la realtà sociale in cui si vive. La personalità, infatti, non è già data, ma

si costruisce, a partire dalla presenza antinomica di esigenze soggettive e oggettive reciprocamente condizionantesi, che influenzano ma non determinano la scelta, da parte della personalità, delle direzioni del suo costruirsi (*Ivi*, p. 12).

L'accusa, spesso rivolta a Marx, è di concepire la personalità umana come il frutto esclusivo delle condizioni ambientali. Le persone, cioè, sarebbero determinate, in ogni aspetto, dal contesto socio-economico di appartenenza: ridotte a pura passività e senza possibilità di agire e/o autodeterminarsi.

Accusare Marx di determinismo economico, però, significa travisare completamente il suo pensiero, dato che egli ha sempre inteso la formazione umana e sociale come una *relazione dialettica* tra soggetto e ambiente: frutto di un'interazione dinamica e mai conclusa tra *fattori oggettivi* e *dimensione soggettiva*. Se da un lato sostiene che per cambiare il mondo non basta cambiare le idee che, di quel mondo, le persone si sono fatte, ma occorre modificarne struttura e funzionamento, dall'altro precisa che per realizzare tale cambiamento bisogna prima progettarlo, e ciò non può che avvenire sul piano delle idee e della soggettività umana. Per Marx, quindi, nelle dinamiche di trasformazione sociale, è il fattore soggettivo, in ultima istanza, a giocare un ruolo decisivo.

Nulla di più falso, allora, dell'accusa che gli viene rivolta: accusa, del resto, smentibile con le parole che lo stesso Marx ripete nel corso della sua vita. Nei *Manoscritti del 1844* scrive:

L'uomo produce l'uomo, produce se stesso e l'altro uomo [...] e come la società stessa produce l'uomo in quanto uomo, così essa è prodotta da lui (Marx, 1972a, p. 325).

Tale concetto è ribadito anche nelle opere successive. Ne *La sacra famiglia* annota:

Se l'uomo è plasmato dalle circostanze è necessario plasmare umanamente le circostanze (Marx, 1979, p. 172).

Ancora, ne *L'ideologia tedesca*:

le circostanze fanno l'uomo, non meno di quanto gli uomini facciano le circostanze (Marx, Engels, 1972b, p. 39).

Infine, nelle *Tesi su Feuerbach*:

le circostanze (ambiente) sono modificate dagli uomini e l'educatore stesso deve essere educato (Marx, 1969, p. 82).

Se la personalità, come indicato da Contini e Bertin, si costruisce entro una tensione dialettica tra la dimensione soggettiva e quella oggettiva (io e mondo), ciò significa, in qualche misura, che «le circostanze fanno gli uomini» (Marx, Engels, 1972b, p. 39): il contesto di appartenenza, cioè, condiziona il soggetto nelle possibilità esistenziali e di sviluppo, pur non determinandolo in modo necessario. Al pari, però, si riconosce al soggetto la capacità di influire/retroagire su quelle stesse circostanze e trasformarle: si apre, cioè, la possibilità, per la soggettività umana, di «plasmare umanamente le circostanze» (Marx, 1979, p. 172).

Come detto, *soggetto e oggetto, io e mondo* non sono separabili, ma esistono e hanno senso solo in funzione della loro correlazione (Marx, 1969; Banfi, 1960a). Ciò significa che essi sono non solo *co-originari*, ma anche *co-rigeneranti*, nel senso che si alimentano e condizionano a vicenda e che il venir meno dell'uno o dell'altro rimanda a visioni impensabili o distruttive dell'esistenza. Se un io senza mondo è impensabile, un mondo senza io, seppur pensabile, allude alla

scomparsa dell'essere umano, riconsegnando il mondo a quella *semplice presenza* di heideggeriana memoria.

Allo stesso modo, dire che «le circostanze fanno gli uomini non meno di quanto gli uomini facciano le circostanze» (Marx, Engels, 1972b, pp. 30-31) significa che, tra persone e società, esiste un *rapporto dialettico-trasformativo*, per cui cambiare l'uno significa, più o meno direttamente, trasformare anche l'altro, in un processo di ridefinizione costante, aperto e, di fatto, infinito.

Per finire, quindi, pensiero marxiano e problematicismo pedagogico sono mossi dalla stessa *istanza critica e antidogmatica* e convergono in direzione di un comune *impegno etico*. E se, come ricorda Bertin, «la possibilità di intervenire nel processo storico in rapporto ad un progetto orientato all'autodeterminazione» necessita di «un compatto e tenace concorso di forze sociali e politiche in grado di tradurlo in concreta realtà storica» (Bertin, Contini, 1986, p. 108), risulta chiaro che *pensiero marxiano* e *problematicismo pedagogico* lavorano, *prospetticamente*, per lo stesso obiettivo. Il comune orizzonte di riferimento è la creazione dei presupposti individuali e sociali affinché ognuno, nessuno escluso, possa progettare e condurre una vita autonoma, autentica e protesa in direzione del futuro e del possibile: una vita all'insegna della *libertà positiva* e della *responsabilità*, che sappia prendersi cura di sé stessa e, insieme, sia capace di attenzione e disponibilità non solo verso il *prossimo* e il *vicino*, ma anche verso il *lontano*.

CONCLUSIONI PROVVISORIE

Il momento delle conclusioni è sempre assai problematico, perché espone al rischio, che si annida nell'*etimo* stesso del termine, di dare l'idea che le parole dette sulle questioni affrontate siano le ultime e definitive.

Per ovviare a tale insidia, sarà utile ricordare che ogni conclusione che non voglia dirsi *dogmatica* deve considerare l'ultimo punto raggiunto come fosse il penultimo (Simmel, 1984): ogni conclusione, cioè, è sempre *parziale* e *provvisoria* e apre, *ad aeternitatem*, a un nuovo e ulteriore sviluppo. Tale precauzione, che non è un fatto di forma, ma di sostanza, innerva l'impostazione stessa di questo testo, così come la postura degli autori trattati.

Per quanto riguarda la prima questione dichiarata in premessa, cioè se Banfi, con l'adesione al marxismo, abbia rinunciato al concetto di *trascendentale* e alla sua postura antidogmatica, appare indubbio che, anche nella fase marxista, i momenti costitutivi della *ragione critica* rimangono la *problematicità* e la *trascendentalità*, «che ne garantisce l'infinita apertura e ne legittima l'uso critico-regolativo» (Bertin, Contini, 1986, p. 34), anche se vengono accentuati i caratteri della *storicità* e della *prassi*. Non solo. È proprio il tener fermo alla dimensione trascendentale della ragione che gli consente di connettere razionalismo critico e marxismo (il trascendentale rappresenta un punto di snodo e convergenza tra i due momenti) e raggiungere un duplice obiettivo. Grazie a tale manovra, Banfi, da un lato, realizza una *lettura* non ideologica del marxismo, declinandolo in chiave critico-metodologica (Sichirollo, 1969) e *immunizzandolo*, così, da possibili *derive dogmatiche*; dall'altro, può conciliare, con coerenza, il pensiero marxiano con la sua visione critica della ragione, facendola virare in direzione di una filosofia della prassi. Quest'ultima operazione permetterà di eludere il rischio di *formalismo platonico*, insito nel razionalismo critico, e di raggiungere quell'*efficacia pragmatica*, che solo il marxismo poteva conferirgli (Bertin, 1961b).

Entro tale prospettiva, i concetti di *esperienza*, di *ragione critico-dialettica*, di *trascendentale*, così come quello di *alienazione*, non sono da intendersi come strumenti di un «sapere astrattamente speculativo», ma di un «sapere che è insieme capacità d'agire» (Banfi, 1965a, p. 385): strumenti per la conoscenza, ma anche

(e, forse, soprattutto) strumenti «per l'orientamento pratico e per l'agire politico» (Burgio, 2000, p. 167). Tali categorie rappresentano, ancora oggi, dei dispositivi analitici di grande efficacia, *armi critiche* che consentono non solo di indagare la complessa realtà contemporanea, ma anche di promuovere istanze di cambiamento in direzione di ragione. Grazie alle loro potenzialità euristico-metodologiche, è possibile mettere in campo una sistematica *strategia del sospetto* e *decostruire* quella rappresentazione mistificata e mistificante della realtà, imposta dal sistema neoliberista, che presenta l'attuale modello socio-economico e politico-culturale come la più grande conquista della civiltà umana e come *il migliore dei mondi possibili*. Tale concezione, basata su un *uguagliamento pragmatico* (Anders, 2003) che annulla ogni scarto tra la realtà e la sua rappresentazione, si è affermata con così tale vigore e pervasività da essere percepita e vissuta come un orizzonte invalicabile. La narrazione della *fine della storia*, così come la presunta *fine delle ideologie* e la creazione/manipolazione di simboli e modelli sociali, sono solo alcuni dei *dispositivi ideologici* con cui il pensiero neoliberista ha imposto la propria *Weltanschauung* e dato vita a una vera e propria *colonizzazione* delle nostre menti e dell'immaginario collettivo (Latouche, 2003), ottenendo, così, piena legittimazione a livello socio-culturale.

Alla pretesa di chi vuole imporre la propria *visione del mondo* come ultima e definitiva, Marx e Banfi oppongono la *tensione euristica* di una ragione critico-dialettica, «dissonante rispetto all'odierno *Zeitgeist*» (Fusaro, 2016, p. 122), che rifiuta ogni forma di *adaequatio*, ribadendo e tenendo fermo quello scarto insopprimibile tra la realtà e la sua rappresentazione, tra *ciò che è* (cioè, l'esistente, l'attuale e il già dato) e *ciò che potrebbe essere* (ossia, l'esistenziale, il possibile e il non-ancora): una ragione critico-dialettica, la cui funzione «è di dare lo sgambetto alle [...] opinioni circa l'immodificabilità del mondo» (Adorno, 2015, p. 76) e del presente, restituendo al futuro la sua reale *cifra ontologica*, cioè l'apertura alla dimensione del *possibile* e del *non-ancora*. Contro la *versione* neoliberista della realtà, che introduce (surrettiziamente), nel divenire storico, un *ad quem* invalicabile e indisponibile al cambiamento e che ne arresta la processualità, il pensiero marxiano/banfiano fa valere una doppia istanza: un'*istanza critico-decostruttiva*, tesa a svelare i sottili e pervasivi meccanismi di *dominio* dell'attuale modello sociale e a denunciare le contraddizioni e le parzialità, che caratterizzano ogni situazione data (sia sul piano gnoseologico, che socio-politico); un'*istanza utopico-progettuale*, che permette di individuare le possibilità di sviluppo e trasformazione che quella realtà contiene, riattivando, così, uno spazio di pensabilità e agibilità a una progettualità, antropologica e sociale, che si muove in direzione del possibile e del non-ancora e prospetta una società diversa e migliore di quella attuale, un

diverso modo di vivere e relazionarsi: *tensione utopica*, che non è vagheggiare irrealizzabili obiettivi, ma è collegata, dialetticamente, al concreto svolgersi della storia, ossia «mediata con ciò che è realmente possibile» (Bloch, 1994, p. 391), e va intesa in termini *trascendentali*, cioè come *direzione di senso e ideale regolativo*.

Entro tale prospettiva, quindi, se il concetto di *trascendentale* può e deve essere certamente assunto come impegno educativo, etico e politico, nondimeno può essere inteso anche come *motore* operante nella realtà e nei processi storico-sociali, senza per questo ricadere in una visione dogmatica e meccanicistica. Il *trascendentale*, infatti, che si fonda e agisce all'interno della problematicità dell'esperienza (storico-sociale, culturale, ma anche educativa), non è posto a garanzia di una *visione metafisica* della realtà, ma vale come *principio metodico e regolativo*, che consente di riorganizzare continuamente i dati dell'esperienza e, al contempo, di non pensare come assolutamente validi i contenuti e le forme che la conoscenza assume in determinati momenti storici. Anche nella fase marxista, in cui la sintesi correlativa tra *soggetto* e *oggetto* (a fondamento della legge trascendentale) si declina come relazione dialettica tra *struttura* e *sovrastuttura*, non viene meno la sua *funzione antidogmatica*, dato che tale rapporto è assunto in termini dialettico-regolativi e non deterministici. Materialismo storico e *trascendentalismo storico* non mirano a fornire una visione astratta e speculativa dei processi storico-sociali, ma delineano un'idea di *progresso*, che non può avere alcuna garanzia e si configura non in termini di *necessità*, ma di *possibilità*.

Lo stesso comunismo si colloca nell'ambito del *possibile* (possibilità che si – possibilità che no) e non è inteso, *dogmaticamente*, come soluzione ultima e definitiva delle contraddizioni storico-sociali *tout court*, ma, *metodologicamente*, come soluzione dinamica, parziale e provvisoria delle contraddizioni del sistema capitalistico. Il comunismo, cioè, non è indicato come *il migliore dei mondi possibili*, ma come *un possibile mondo migliore*. In tal senso, non rappresenta una teleologia necessaria, ma è assunto come impegno e responsabilità nei confronti della realtà e dei processi storico-sociali, al fine di *riattivare* quella *legittima speranza* di un mondo diverso e migliore di quello esistente.

Se la *lucida attualità* dei due pensatori rimanda a quell'*istanza critico-decostruttiva*, che permette di dipanare la complessa realtà contemporanea, l'*istanza utopico-progettuale* ne indica la *felice inattualità* (Erбетта, 2008), in senso problematicista. Questa duplice tensione consente di guardare all'attuale *crisi* da un'altra prospettiva, ribaltando «la narrazione oggi dominante [che] fa riferimento ad una crisi cupa e ostile» e «assolutizza il concetto di Crisi stesso», dando vita a una vera e propria «metafisica della Crisi» (Fabbri, 2019, pp. 95-96).

La nozione di *crisi* ha una lunga storia e nel corso del Novecento si è imposta come categoria a tal punto egemone che non c'era campo del sapere che non facesse ricorso ai suoi servigi. Tale processo di *generalizzazione*, però, ne ha determinato lo svuotamento di senso e significato. A furia di essere pronunciata, infatti, la parola *crisi* si è *logorata* (Contini, 2009), perdendo di vigore e capacità esplicativa, e da efficace *strumento euristico-diagnostico*, è scaduta a *chiacchiera*, a *ovvietà* soporifera e mistificante, «che, invece di risvegliare, addormenta le coscienze» (Morin, 2021, p. 69). Leggere la *crisi* attraverso la prospettiva marxiana e banfiana consente di riattivarne l'*efficacia diagnostica* e le *potenzialità euristiche*, trasformando la *Krisis* in *humus* fecondo (Erbetta, 2008). La profonda intuizione di Marx (accolta da Banfi) è che la crisi è *rivelatrice* e, insieme, *fattrice* (Morin, 2021), perché consente di svelare «ciò che era nascosto, latente, virtuale all'interno della società (o dell'individuo)» e, al contempo, «mette in moto, non fosse che in embrione [...] tutto quel che può portare cambiamento, trasformazione, evoluzione» (Ivi, p. 68). Non solo. La *crisi*, simile a un Giano bifronte, ha un *doppio volto*: è insieme «rischio e possibilità, rischio di regredire, possibilità di progredire», insidia minacciosa, ma anche possibilità di sviluppo e rigenerazione, perché se la crisi «non è evolutiva necessariamente» (Ivi, p. 63) lo è, però, potenzialmente, portando «con sé, allo stato embrionale, i caratteri dell'evoluzione» (Ibidem). Affinché tale potenzialità possa concretizzarsi, però, occorre *decidersi per la crisi* e assumerla, con coraggio, in tutta la sua complessità e radicalità (Banfi, 1967a). Il punto centrale, comune a Marx e a Banfi, è che la nozione di *crisi* rimanda alla *possibilità di cambiamento e trasformazione*. La *crisi*, dunque, non rappresenta una *perennis conditio*, imm modificabile e intrascendibile, ma è, per sua stessa natura, soggetta a mutamento: mutamento di cui non è possibile definire, a priori, il senso e la direzione e il cui esito non è predeterminato. Ciò significa che la *crisi* indica un momento di svolta e transizione altamente problematico, che può avere esiti regressivi o evolutivi e rispetto a cui occorre assumere un atteggiamento *attivo e generativo*. Spetta a noi, infatti, ognuno per la parte che gli compete, direzionare tale mutamento, perché «siamo noi stessi parte di mutamenti, che ci troviamo a sostenere con le nostre quotidiane scelte di vita» (Fabri, 2019, p. 13).

Se, dunque, ancora oggi, il territorio in cui siamo chiamati a muoverci è quello della *crisi*, ciò non significa che tale percorso non vada intrapreso o debba avere, necessariamente, un esito regressivo (Bertin, Contini, 1986). Certamente, l'attuale situazione di *crisi* è una triste e tragica conferma che la realtà non è affatto razionale e che nell'essere umano (oggi sempre meno *sapiens* e sempre più *demens*) stiano prevalendo le sue componenti più distruttive e autodistruttive

(Bertin, 1981), che minacciano di compromettere, irrimediabilmente, «la stessa possibilità di sopravvivenza della specie» (Bertin, Contini, 1986, p. 35). Si ha la sensazione che, oggi, la *crisi* sia diventata uno strumento ideologico in mano all'oligarchia finanziaria, il *cavallo di troia*, con cui i cosiddetti *poteri forti* conducono una *lotta di classe dall'alto verso il basso* (Gallino, 2012), per rimettere in discussione i *diritti acquisiti*, ridurre la *democrazia* ed erodere quel sistema di Welfare, faticosamente costruito durante il secondo dopoguerra e che ha contribuito all'affermarsi di società più giuste e solidali. Se, in quegli anni, si poteva, certamente, «leggere l'esperienza di crisi in termini di emancipazione», oggi, invece, tale termine evoca il «significato di espropriazione» e allude al rischio, più che mai concreto, «di regressione e involuzione a epoche precedenti» (Fabbri, 2014c, p. 184). Ciò non toglie, però, che sia possibile riattivare una *concezione positiva* della *Krisis*, valorizzandone le potenzialità evolutive (Fabbri, 2019) e trasformandola, da sinistro presagio, in preludio di «una ridefinizione della identità umana collocata ad un livello di maggiore espansione creativa» (Filograsso, 1985, p. 93).

Ma qual è la direzione da intraprendere e le scelte da fare, per sollecitare tale possibile esito? Il primo passo è prendere atto della *crisi*, senza infingimenti e senza cedere alla tentazione di rimuoverla dalla coscienza. Occorre, cioè, far «emergere la coscienza della crisi» (Morin, 2021, p. 69) nella sua drammaticità e radicalità: crisi ormai generalizzata, che non coinvolge solo la dimensione economico-politica, ma chiama in causa il sistema neoliberista nella sua integralità. Tale modello ipertrofico e vorace di sviluppo, infatti, ha innescato e continua ad alimentare una *crisi sistemica*, che mette a rischio non solo la vita delle società e il *ben-essere* delle persone, ma la *vivibilità* stessa del nostro pianeta. Oggi, l'umanità sembra assediata, schiacciata da un sistema il cui unico criterio di azione e valutazione è il calcolo e la ricerca sfrenata del profitto, senza riguardo per gli effetti nefasti che produce. Il rischio imminente di una catastrofe ambientale (accentuata, oggi, dalla minaccia nucleare) fa da sfondo a una vasta e lacerante crisi sociale (aumento delle disuguaglianze e della povertà, crisi del ceto medio, etc.), che investe sia la dimensione pubblica (crisi della rappresentanza politica, erosione della democrazia, etc.), sia la vita personale.

Su quest'ultimo versante, è stata imposta una riduzione antropologica della persona a mero *homo oeconomicus*, estendendo la *logica mercatistica* all'intero spettro dei comportamenti umani: logica che veicola e promuove la *mercificazione dei rapporti sociali* e ribalta quell'istanza etica kantiana, che sollecita a considerare gli altri come un *fine in sé* e non come *strumento* per realizzare le proprie esigenze o perseguire interessi personali. Entro tale prospettiva, non è solo il *soggetto* a essere continuamente sotto minaccia, ma è a rischio la stessa tenuta sociale.

Dal punto di vista della *persona*, la creazione e/o manipolazione di nuovi simboli e *modelli sociali* (successo, ricchezza, potere, etc.), ma anche la fabbricazione di nuovi *modelli di soggetto* (il soggetto imprenditore di se stesso è solo l'ultimo), anziché favorire il *ben-essere* socio-relazionale e processi di autorealizzazione, hanno generato nuove forme di disagio esistenziale: una profonda crisi psico-antropologica, che si traduce in un preoccupante aumento delle malattie depressive (Ehrenberg, 2010), nella diffusione di nuove forme di nevrosi e ansie (paura di non farcela o non essere all'altezza del compito richiesto, ansia di non riuscire a corrispondere al modello sociale dominante) e in una nuova forma di alienazione, che scaturisce non più dalla privazione, ma dal benessere materiale e dal consumo. Sul piano sociale, invece, si è imposto un *bellum omnia contra omnes*, in cui a prevalere non è la *forza della ragione*, ma la *ragione della forza* e a farne le spese, ovviamente, sono le persone e le comunità più fragili e vulnerabili.

Nel suo progetto egemonico, l'*élites* al potere ha potuto contare non solo sullo strapotere economico-finanziario, ma anche (e, forse, soprattutto) sulla potenza del suo apparato ideologico, riuscendo a imporre, senza troppe resistenze, un *integralismo economico*, che definisce la propria visione del mondo e della vita. Tale concezione economicistica è permeata (nel senso che se ne nutre e, insieme, la alimenta) da una *mentalità razionalizzante*, che non è per nulla razionale né ragionevole, ma è funzionale alla sua volontà di controllo e dominio. L'imporsi di una *ragione tecnico-strumentale* ha reciso, alla radice, ogni istanza critico-trasformativa, inducendo le persone a ripiegare su un'accettazione passiva della realtà, ormai ridotta a mero piano di lavoro. Tale forma di ragione (*ratio minor*) non si preoccupa della *razionalità dei fini*, che è data per scontata, ma unicamente della definizione dei mezzi più efficaci a perseguirli (Horkheimer, 2000). In coerenza con detta forma di razionalità, il sistema neoliberista postula e promuove una *neutralità etica*, che impone di astenersi di fronte alle questioni etico-valoriali: una sbandierata *sobrietà* etica dietro cui si cela, in realtà, il tentativo di disinnescare ogni possibile obiezione al suo modello di persona e società. Supremazia della *ragione tecnico-strumentale* e *astensionismo etico* sono, dunque, gli assi che consentono al sistema neoliberista di perpetuare la sua versione della realtà e il proprio modello di sviluppo.

Questa visione efficientistica e performativa ha colonizzato anche le pratiche pedagogiche e scolastiche (Fabbrì, 2022), che si sono avviate verso una pericolosa *deriva didatticistica*. In ambito educativo-formativo, infatti, si è imposto quel *paradigma del capitale umano*, che concepisce la relazione tra il sistema formativo e quello socio-economico in termini *funzionalistici* e assegna alla scuola il compito di formare individui conformi alla razionalità capitalistica e alle esigenze del

mercato. Entro tale paradigma, la scuola assume il ruolo di *agenzia ideologica*, al servizio del potere economico-finanziario, e la pedagogia è declassata a dispositivo di legittimazione del modello socio-culturale dominante: mera *tecnica pedagogica* che, una volta fissati i *fini* (da chi?), si occuperà di definire i *mezzi* più adatti a raggiungerli. Rinunciando a interrogarsi sui *fini* delle azioni sociali e assumendo il concetto di *utilità* come unico criterio del suo agire, la ragione pedagogica scade a mera *ragione strumentale*, «funzionale all'alienazione» (Beseghi, Genovese, 1985) e ai meccanismi di controllo e assoggettamento.

Contro l'*ipervalutazione* della *ragione tecnico-strumentale*, che tesse le lodi dell'esistente e chiede alle persone di adattarvisi, e contro la retorica neoliberista della *neutralità etica*, che è in realtà un'*etica del disimpegno* e dell'indifferenza, il pensiero banfiano e marxiano (così come il problematicismo pedagogico) riaffermano le *ragioni* e la postura antidogmatica della *ragione critico-dialettica* e l'energia di un'*etica dell'impegno* e della *responsabilità*. Un richiamo all'*impegno etico e razionale*, che definisce anche il compito e la responsabilità di una pedagogia critica, chiamata a mostrare, senza timore, i suoi due volti: «quello decostruttivo e quello prospettico e progettuale» (Cambi, 2017, p. 411). Una pedagogia che voglia dirsi critica deve rivendicare, senza esitazioni, la propria *libertà e autonomia* e ribellarsi alla limitante funzione sociale (a cui è stata costretta o si è costretta) di mero *tecnicismo*, esercitando quel *diritto al dissenso*, che diventa *dovere del dissenso* nel momento in cui si cerca di assegnarle una funzione puramente adattiva e lo svilente ruolo di cinghia di trasmissione dell'ideologia del suo tempo. Ciò significa che non deve perseguire *fini* di natura extra-pedagogica, ma deve, essa stessa, definire ciò che è degno di essere perseguito e ciò che, invece, non lo è, riappropriandosi della sua *dimensione etico-assiologica* e assumendosi la responsabilità delle parole che pronuncia: una pedagogia chiamata ad affrancarsi da ogni forma di *tutela ideologica* e a segnare una distanza critica «dalle tendenze prevalenti nel presente», evidenziandone «incongruenze, parzialità, unilateralità» (Bertin, 1977, pp. 5-6) e facendo valere istanze alternative al modello socio-culturale dominante. Nell'attuale momento storico, significa opporsi a quell'ideologia efficientistica, competitiva e omologante (Fadda, 2016), che guarda a una società di *piccoli uomini* (Nietzsche, 1986), accondiscendenti e rassegnati, ciecamente pragmatizzati, performanti e interscambiabili. Significa, altresì, farsi promotrice di un sapere non dogmatico, aperto alla problematicità dell'esistenza e capace di mettersi continuamente in discussione, senza adagiarsi sui risultati raggiunti e rinunciando all'ambizione di conseguire soluzioni definitive (Fadda, 2016): una pedagogia capace di interrogare e interrogarsi, consapevole della sua costitutiva ambiguità (strumento di potere e del potere, ma anche dispositivo di emancipazione) e

intenta a promuovere «un'educazione capace di farsi radicale critica di se stessa» (Madrussan, 2017, p. 136). Una pedagogia criticamente orientata, cioè, deve attuare una *critica* profonda dell'attuale sistema socio-culturale e, al contempo, attraverso una serrata *autocritica*, recidere i fili che la legano a quel sistema di potere, mettendo in campo un costante sforzo di *autocomprensione* e *decostruzione* di quei pregiudizi pedagogico-educativi, che consegnano il fare pedagogico a una deriva tecnico-funzionalistica e oscurano quel *telos* antropologico, che è la cifra distintiva dell'impegno educativo.

Solo una pedagogia così intesa potrà proporsi come dispositivo di rinnovamento delle strutture/forme sociali e autentico veicolo di emancipazione, assumendo, al contempo, un ruolo decisivo nel processo di risoluzione di quella che appare essere un'autentica *crisi di civiltà* (Morin, 2021). Se è vero, infatti, come indicato da Banfi, che è soprattutto nelle situazioni di crisi sociale e culturale che la pedagogia può «giocare ruoli di protagonismo» (Fabbri, 2003, p. 186), è altrettanto vero che solo una pedagogia criticamente orientata e *inattuale* (cioè capace di produrre letture divergenti del presente e di rimettere in questione la realtà, a partire dal suo rapporto con la società) potrà adempiere tale compito.

Nel fare ciò, però, la pedagogia deve assolvere un doppio impegno. Deve, *in primis*, rinsaldare quella relazione dialettico-trasformativa tra *teoria* e *prassi*, che garantisce alla *teoria* l'efficacia pragmatica ed evita alla *prassi* di ricadere in un fare cieco e privo di progettualità, scadendo a procedura consuetudinaria e automatizzata, al servizio del dominatore di turno. In secondo luogo è chiamata a riattivare quel legame profondo e dialettico con la *politica*, non solo perché condividono lo stesso ambito di azione e responsabilità (entrambe si confrontano con la dimensione individuale e sociale dell'esistenza), ma soprattutto perché è dalla loro capacità di dialogare e lavorare insieme che passa la possibilità, reale e concreta, di «rinnovare integralmente e dalle basi strutture e forme della società attuale» (Bertin, 1973, p. 12).

Da quanto detto emerge chiaramente che la *felice inattualità* (Erbeta, 2008) di Marx e Banfi è, oggi, più che mai *attuale*. Di fronte al progetto totalizzante e devitalizzante del sistema neoliberista, che mira a rinchiudere in una *gabbia d'acciaio* ogni istanza critico-trasformativa, il loro richiamo all'*impegno etico-politico e razionale* assume oggi un valore *resistenziale* e, insieme, *utopico*. In un mondo in cui viene negato il diritto alla *differenza* e la possibilità di un'autentica *progettazione esistenziale e sociale*, in una società che esercita una pressione *conformante*, che spinge per un'umanità *ciecamente pragmatizzata* e procede a un'omologazione forzata e alienante, il loro *pensiero militante* è *testimonianza* e, insieme, *appello* a non

cedere alla rassegnazione e al fatalismo, assumendo un atteggiamento certamente pacifico, ma attivo e combattivo.

La loro *eredità*, profonda e attualissima, che ci interpella come persone e come cittadini, è di continuare a tenere in vita, nonostante tutto, quello che il giovane Marx definì “il sogno di una cosa”, cioè l’idea di una civiltà più umana e di una società più giusta, solidale e inclusiva, in cui la persona sia considerata non solo «sotto la duplice veste di produttore e consumatore», ma nella sua integralità di valori umani, «come creatore di nuove forme di vita individuali e collettive» (Bertin, 1970, p. 34). Un progetto ambizioso e certamente utopico, ma che continua a restare dinanzi a noi come un compito inevaso e permanente: un *ad quem* che si fa regolativo e ci spinge ad andare oltre, indicandoci la direzione.

BIBLIOGRAFIA

- Abbagnano N. (1958), *Commemorazione del corrispondente A. Banfi*, in Atti dell'Accademia nazionale dei Lincei, serie ottava, Classe di sc. mor. stor. e filol., vol. XIII, f. 1-2.
- Adorno T. W. (2010), *Teoria della Halbbildung*, Genova, Il Melangolo.
- Adorno T. W. (2015), *Minima Moralia*, Torino, Einaudi.
- Althusser L. (1969), *Per Marx*, Roma, Ed. Riuniti.
- Althusser L. (1997), *Lo Stato e i suoi apparati*, Roma, Ed. Riuniti.
- Anders G. (2003), *L'uomo è antiquato*, Milano, Bollati Boringhieri.
- Antiseri D., Tagliagambe S. (2012), *Storia della filosofia-Filosofi italiani del Novecento*, vol. 12, Milano, Bompiani.
- Aristotele (1986), *Etica Nicomachea*, Milano, Rizzoli.
- Bakunin M. (1968), *Stato e anarchia*, Milano, Feltrinelli.
- Baldacci M. (2010), *Teoria, prassi e "modello" in pedagogia*, in *Education sciences & society*, Vol. 1, No 1.
- Baldacci M. (2011a), *La pedagogia come scienza dell'educazione*, in Bellatalla L., Marescotti E., *I sentieri della scienza dell'educazione. Scritti in onore di Giovanni Veronesi*, Milano, Franco Angeli.
- Baldacci M. (2011b), *Prassi, intelletto, ragione. Il nuovo neocriticismo di Preti*, in Cambi F., Mari G., *Giulio Preti: intellettuale critico e filosofo attuale*, Firenze, University Press.
- Baldacci M. (2014), *Per un'idea di scuola*, Milano, Franco Angeli.
- Baldacci M. (2016), *La prassi educativa*, in Baldacci M., Colicchi E. (a cura di) *Teoria e prassi in pedagogia*, Roma, Carocci.
- Baldacci M. (2017), *Oltre la subalternit *, Roma, Carocci.
- Balibar E. (2001), *La filosofia di Marx*, Roma, Manifestolibri.
- Banfi A. (1929), *Pestalozzi*, Firenze, Vallecchi.
- Banfi A. (1931a), *Sommario di storia della pedagogia*, Milano, Mondadori.
- Banfi A. (1931b), *Idealismo e realismo*, in Archivio di filosofia, n. 3.
- Banfi A. (1942), *Idea e azione*, in Neri G. D. (1988).

- Banfi A. (1944), *Per un razionalismo critico*, in Sciacca M. F. (a cura di), *Filosofi italiani contemporanei*, Como, Marzorati.
- Banfi A. (1953), *Osservazioni sull'uso critico della ragione*, in Banfi A. (a cura di) *La crisi dell'uso dogmatico della ragione*, Roma-Milano, F.lli Bocca.
- Banfi A. (1957), *Le anime belle*, articolo pubblicato su *Rinascita*.
- Banfi A. (1958), *Scuola e società*, Roma, Ed. Riuniti.
- Banfi A. (1959), *La ricerca della Realtà*, Firenze, Sansoni.
- Banfi A. (1960a), *Principi di una teoria della ragione*, Firenze, Parenti.
- Banfi A. (1960b), *Saggi sul marxismo*, Roma, Ed. Riuniti.
- Banfi A. (1961a), *I problemi di una estetica filosofica*, Firenze, Parenti.
- Banfi A. (1961b), *Galileo Galilei*, Milano, Il Saggiatore.
- Banfi A. (1961c), *La mia prospettiva filosofica*, in Bertin G. M. (1961b).
- Banfi A. (1961d), *Lettera di Banfi a Bertin (24-6-1940)*, in Bertin G. M. (1961b).
- Banfi A. (1961e), *Dell'educazione*, in Bertin G. M. (a cura di) (1961a).
- Banfi A. (1961f), *Lettera dell'8-6-1942 a G. M. Bertin*, in Bertin G. M. (1961b).
- Banfi A. (1965a), *L'uomo copernicano*, Milano, Il Saggiatore.
- Banfi A. (1965b), *Studi sulla filosofia del Novecento*, Roma, Ed. Riuniti.
- Banfi A. (1967a), *La crisi*, Milano.
- Banfi A. (1967b), *Esperienza religiosa e coscienza filosofica*, Urbino, Argalia.
- Banfi A. (1967c), *La filosofia e la vita spirituale*, Roma, Ed. Riuniti.
- Banfi A. (1969a), *Esegesi e letture kantiane*, in Rossi L. (a cura di), *Studi critici su Kant e il kantismo*, vol. II, Argalia, Urbino.
- Banfi A. (1969b), *Spinoza e il suo tempo*, Firenze, Vallecchi.
- Banfi A. (1973), *La problematicità dell'educazione e il pensiero pedagogico*, Firenze, La Nuova Italia.
- Banfi A. (1980), *La persona. Il problema e la sua attualità*, a cura di Sichirolo L., Urbino, Quattro Venti.
- Banfi A. (1994), *Prefazione a L'essenza del cristianesimo*, Milano, Feltrinelli.
- Banfi A. (2007), *Lettera del 7-2-1915 a Mario Rossi*, in Papi F. (2007).
- Barberis G., Revelli M. (2005), *Sulla fine della politica*, Milano, Guerini.
- Bateson G. (2008), *Verso un'ecologia della mente*, Milano Adelphi.
- Bauman Z. (2008), *Vita liquida*, Roma-Bari, Laterza.
- Bauman Z. (2009), *Consumo, dunque sono*, Roma-Bari, Laterza.
- Bauman Z., Bordoni C. (2014), *Stato di crisi*, Torino, Einaudi.
- Becchetti L. (2009), *Oltre l'homo oeconomicus*, Roma, Città Nuova.
- Becker G. S. (1976), *The Economic Approach to Human Behavior*, Chicago, University of Chicago Press.
- Berlin I. (1994), *Karl Marx*, Scandicci, La Nuova Italia.

- Berlin I. (2010), *Libertà*, Milano, Feltrinelli.
- Bertin G. M. (1943), *Banfi*, Padova, Cedam.
- Bertin G. M. (1951), *Introduzione al problematicismo pedagogico*, Milano, Marzorati.
- Bertin G. M. (1958a), *Il pensiero etico-sociale di A. Banfi nella fase marxista*, in “Rivista di Filosofia”, vol. XLIX, n. 3.
- Bertin G. M. (1958b), *La formazione del pensiero di Banfi e il motivo antimetafisico*, in “Aut Aut”.
- Bertin G.M. (1960), *La ricerca della realtà in Antonio Banfi*, in “il Verri”, n. 2.
- Bertin G. M. (a cura di) (1961a), *La problematicità dell'educazione e il pensiero pedagogico*, Firenze, La Nuova Italia.
- Bertin G. M. (1961b), *L'idea pedagogica e il principio di ragione in A. Banfi*, Roma, Armando.
- Bertin G. M. (1970), *Educazione alla ragione*, Roma, Armando.
- Bertin G. M. (1973), *Educazione e alienazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Bertin G. M. (1977), *Nietzsche. L'inattuale, idea pedagogica*, Firenze, La Nuova Italia.
- Bertin G. M. (1981), *Disordine esistenziale e istanza della ragione*, Bologna, Cappelli.
- Bertin G. M., Contini M. G. (1986), *Costruire l'esistenza*, Roma, Armando.
- Bertolini P. (1988), *L'esistere pedagogico*, Firenze, La Nuova Italia.
- Bertolini P. (2003), *Educazione e politica*, Milano, Cortina.
- Beseghi E., Genovese A. (1985), *L'alienazione come sfida alla coscienza pedagogica*, in Gattullo M., Bertolini P., Canevaro A., Frabboni F., Telmon V. (a cura di) *Educazione e ragione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Bieri P. (1986), *Zeiterfabrung und Personalität*, in Burger H., *Zeit, Natur und Mensch*, Berlin, Arno Spitz.
- Bloch E. (1994), *Il principio di speranza*, Milano, Garzanti.
- Bloch E. (1977), *Karl Marx*, Bologna, Il Mulino.
- Bobbio N. (1995), *Il futuro della democrazia*, Torino, Einaudi.
- Boltanski L., Chiappello E. (2014), *Il nuovo spirito del capitalismo*, Milano, Mimesis.
- Brickman P., Coates D., Janoff-Bulmann R. (1978), *Lottery Winners and Accidents Victims: Is Happiness Relative?*, in “Journal of Personality and Social Psychology”, vol. 36, n. 8.
- Broccoli A. (1974), *Ideologia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Broccoli A. (1978), *Marxismo e educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Bruni L., Porta P. L., (a cura di) (2004a), *Felicità ed economia*, Milano, Guerini.
- Bruni L. (2004b), *L'economia la felicità e gli altri*, Roma, Città Nuova.
- Bruni L., Zamagni S. (2004c), *Economia civile*, Bologna, Il Mulino.

- Buber M. (1993), *Io e tu*, in *Il principio dialogico e altri saggi*, Cinisello Balsamo, San Paolo.
- Burgio A. (2000), *Strutture e catastrofi*, Roma, Ed. Riuniti.
- Cambi F. (1983), *Razionalismo e prassi a Milano: 1945-1954*, Milano, Cisalpina-Goliardica.
- Cambi F. (1994), *Libertà da...: l'eredità del marxismo pedagogico*, Firenze, La Nuova Italia.
- Cantoni R. (a cura di) (1961), *Filosofi contemporanei/ Antonio Banfi, Introduzione*, (S.I) Parenti.
- Codeluppi V. (2008), *Il biocapitalismo*, Torino, Boringhieri.
- Conte M. (2016), *La forma impossibile*, Padova, Libreriauniversitaria.
- Contini M. (1984), *Comunicare fra opacità e trasparenza*, Milano, Mondadori.
- Contini M. G. (2009), *Elogio dello scarto e della resistenza*, Bologna, Clueb.
- Contini M. G. (2014), *L'impegno per una resistenza pedagogica: tra riflessività e deontologia*, in Contini M. G., Demozzi S., Fabbri M., Tolomelli A., *Deontologia pedagogica. Riflessività e pratiche di resistenza*, Milano, Franco Angeli.
- Contini M. (2016), *Categorie e percorsi del problematicismo pedagogico*, Unibo, RPD.
- Crouch C. (2005), *Postdemocrazia*, Roma, Laterza.
- Dal Pra M. (1965), *La dialettica in Marx*, Bari, Laterza.
- Dal Pra M. (1984), *Kantismo ed hegelismo*, in Dal Pra M., Formaggio D., Rossi P., *Antonio Banfi*, Milano, Unicopli.
- Dardot P., Laval C. (2013), *La nuova ragione del mondo*, Roma, Derive Approdi.
- Della Volpe G. (1963), *La libertà comunista*, Milano, Edizioni Avanti.
- De Masi D. (2015), *Tag: le parole del tempo*, Milano, Rizzoli.
- De Mauro T. (2011), *Introduzione* a Nussbaum M. (2011).
- Demozzi S. (2011), *La struttura che connette*, Pisa, ETS.
- Derrida J. (1994), *Spettri di Marx*, Milano, Cortina.
- Eagleton T. (2013), *Perché Marx aveva ragione*, Roma, Armando.
- Easterlin R. (2001), *Income and «Happiness»: Towards a Unified Theory*, in “The Economic Journal”, 111.
- Easterlin R. A. (2002), *Happiness in economics*, edited by Easterlin R. A., Northampton.
- Ehrenberg A. (2010), *La fatica di essere se stessi*, Torino, Einaudi.
- Eletti L. (1985), *Il problema della persona in Antonio Banfi*, Firenze, La Nuova Italia.
- Engels F. (1965), *Le condizioni sociali in Russia*, in Marx K., Engels F., *India Cina Russia*, Milano, Il Saggiatore.
- Enzensberger H. M. (1977), *Colloqui con Marx ed Engels*, Torino, Einaudi.
- Erbetta A. (2008), *L'umanesimo critico di Antonio Banfi*, Roma, Anicia.

- Fabbri M. (2003), *Sponde*, Bologna, Clueb.
- Fabbri M. (2014a), *Controttempo*, Parma, Spaggiari.
- Fabbri M. (2014b), *Fra etica, riflessività e deontologia. Direzioni di paradossalità, andata e ritorno: oltre il doppio legame*, in Contini M. G., Demozzi S., Fabbri M., Tolomelli A. (2014).
- Fabbri M. (2014c), *Uscire dalla caverna. Percorsi di emancipazione per attraversare la crisi*, in Conti M. G., Fabbri M. (a cura di), *Il futuro ricordato*, Pisa, ETS.
- Fabbri M. (2015), *Nel cuore della scelta*, Milano, Unicopli.
- Fabbri M. (2016), *Il paradigma problematicista*, in Baldacci M., Colicchi E. (a cura di) *Teoria e prassi in pedagogia*, Roma, Carocci.
- Fabbri M. (2019), *Pedagogia della crisi, crisi della pedagogia*, Brescia, Scholé.
- Fabbri M. (2022), *L'educazione morale nei piani triennali dell'offerta formativa. Fra responsabilità deontologiche, problemi di metodo e di contenuto*, in Silva L., Pasolini E., Fabbri M., Demozzi S., Ilardo M., Chiericato N., Zannoni F., Corazza P., *Curricolo per l'educazione morale. La sfida della formazione morale dei preadolescenti di oggi*, Brescia, Scholé.
- Fazio G. (2017), *Introduzione a Jaeggi R.* (2017).
- Frabboni F. (2005), *Fare scuola con la riforma*, Torino, UTET.
- Frabboni F. (2012), *Il problematicismo in pedagogia e didattica*, Trento, Erickson.
- Fadda R. (2000), *Formazione, comunicazione, interpretazione*, in Contini M. G. (a cura di), *Comunicare oggi*, Studium educationis, Padova, Cedam.
- Fadda R. (2016), *Promessi a una forma*, Milano, Franco Angeli.
- Feuerbach L. (1984), *Principi della filosofia dell'avvenire*, Roma-Bari, Laterza.
- Feuerbach L. (1994), *L'essenza del cristianesimo*, Milano, Feltrinelli.
- Filograsso N. (1963), *La pedagogia dell'impegno di Antonio Banfi e alcuni aspetti della problematica pedagogica contemporanea*, Studi Urbinati, ns,1.
- Filograsso N. (1985), *Ragione ed emancipazione*, in Gattullo M., Bertolini P., Canevaro A., Frabboni F., Telmon V. (a cura di) (1985).
- Freire P. (2011), *La pedagogia degli oppressi*, Torino, Gruppo Abele.
- Fromm E. (1975), *L'umanesimo socialista*, Milano, Rizzoli.
- Fukuyama F. (1996), *La fine della storia e l'ultimo uomo*, Milano, Rizzoli.
- Fusaro D. (2005), *Filosofia e speranza*, Saonara, Il Prato.
- Fusaro D. (2012), *Bentornato, Marx!*, Milano, Mondadori.
- Fusaro D. (2016), *Il futuro è nostro*, Milano, Bompiani.
- Galeano E. (2006), *Parole in cammino*, Milano, Sperling & Kupfer.
- Galimberti U. (2003), *Gli equivoci dell'anima*, Milano, Feltrinelli.
- Galimberti U. (2008), *Psiche e techne*, Milano, Feltrinelli.
- Gallino L. (2012), *La lotta di classe dopo la lotta di classe*, Bari, Laterza.

- Garin E. (1970), *Banfi e il pensiero contemporaneo*, in *Rivista critica di storia della filosofia*, Milano, Franco Angeli.
- Geymonat L. (1976), *Storia del pensiero filosofico e scientifico*, VIII, 2. *Il Novecento*, Milano, Garzanti.
- Giovanola B. (2006), *Sulla capacità di essere felici. Ricchezza, benessere e libertà a partire dal capability approach*, Meridiana, n. 56.
- Gramsci A. (1975), *Quaderni del carcere*, Torino, Einaudi.
- Gramsci A. (2018), *Odio gli indifferenti*, Milano, Chiarelettere.
- Guarracino S. (2000), *Storia degli ultimi cinquant'anni*, Milano, Mondadori.
- Hegel G. W. F. (1979), *Lineamenti di filosofia del diritto*, Roma, Laterza.
- Hegel G. W. F. (2008), *Fenomenologia dello Spirito*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura.
- Heidegger M. (1976), *Essere e tempo*, Milano, Longanesi.
- Heller A. (1984), *Marx e la liberazione dell'umanità*, in "Problemi della transizione".
- Hobsbawm E. (2011), *Come cambiare il mondo*, Rizzoli, Milano.
- Holz H. H. (2001), *Marxismo nel ventunesimo secolo. La risposta teorico-politica alla nuova fase dell'imperialismo*, in "Marxismo oggi", n. 3, Milano, Teti.
- Hook S. (1972), *Da Hegel a Marx*, Firenze, Sansoni.
- Horkheimer M. (2000), *Eclisse della ragione*, Torino, Einaudi.
- Jaeggi R. (2016), *Forme di vita e capitalismo*, Torino, Rosenberg & Sellier.
- Jaeggi R. (2017), *Alienazione*, Roma, Castelvecchi.
- Kant I. (1997), *Risposta alla domanda: che cos'è l'illuminismo*, in Merker N. (a cura di), *Che cos'è l'illuminismo?*, Roma, Ed. Riuniti.
- Kant I. (2003), *Fondazione della metafisica dei costumi*, Milano, Bompiani.
- Kautsky K. (1971), *Il programma di Erfurt*, Roma, Samonà e Savelli.
- Labriola A. (1973), *Discorrendo di socialismo e filosofia. Scritti filosofici e politici*, Torino, Einaudi.
- Latouche S. (2003), *Giustizia senza limiti*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Lattanzi P. (2015), *La società malata. L'umanesimo di E. Fromm tra Marx e Freud*, Edizione Kindle.
- Löwith K. (1967), *Critica dell'esistenza storica*, Napoli, Morano.
- Löwith K. (1998), *Significato e fine della storia*, Milano, Il Saggiatore.
- Lunghini G. (1996), *Sulla irreversibilità tendenziale della disoccupazione capitalistica*, in "Trimestre", XXIX.
- Madrussan E. (2017), *Educarsi al pensiero critico con la letteratura. L'esemplarità pedagogica de Le parole di Jean-Paul Sartre*, in *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, Unibo, 12, 3.
- Manacorda M. A. (2008), *Marx e l'educazione*, Roma, Armando.

- Manacorda M. A. (2012), *Quel vecchio liberale del comunista Karl Marx*, Roma, Aliberti.
- Mantegazza R. (1998), *Filosofia dell'educazione*, Milano, Mondadori.
- Manuzzi P. (2002), *Pedagogia del gioco e dell'animazione*, Milano, Guerini.
- Marcuse H. (1999), *L'uomo a una dimensione*, Torino, Einaudi.
- Marx K. (1954), *Per la critica della filosofia del diritto di Hegel, Introduzione*, in *Opere filosofiche giovanili*, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K., Engels F. (1956), *Werke*, Berlin, Diez.
- Marx K. (1969), *Tesi su Feuerbach*, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K., Engels F., Lenin V. U. (1970), *Sulle società precapitalistiche*, Milano, Feltrinelli.
- Marx K. (1972a), *Manoscritti economico-filosofici del 1844*, in Marx, Engels, *Opere complete*, vol. 3, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K., Engels F. (1972b), *L'ideologia tedesca*, in Marx, Engels, *Opere complete*, vol. 5, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K. (1972c), *La miseria della filosofia*, in Marx, Engels, *Opere complete*, vol. 6, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K. a Engels F., 8 ottobre 1853 (1972d), in Marx, Engels, *Opere complete*, vol. 38, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K. (1978), *Lineamenti fondamentali della critica dell'economia politica (Introduzione del 1857)*, Firenze, La Nuova Italia.
- Marx K. (1979), *La sacra famiglia*, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K. (1990), *Critica al programma di Gotha*, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K. (1993), *Per la critica dell'economia politica, Prefazione*, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K. (1994), *Il capitale*, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K., Engels F. (1998), *La concezione materialistica della storia*, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K., Engels F. (2001), *Manifesto del partito comunista*, Roma, Ed. Riuniti.
- Marx K. (2018), *La questione ebraica e altri scritti giovanili*, Roma, Ed. Riuniti.
- Merker N. (1961), *Le origini della logica hegeliana*, Milano, Feltrinelli.
- Merleau-Ponty M. (1962), *Senso e non senso*, Milano, Il Saggiatore.
- Mill J.S. (1976), *Autobiografia*, Roma-Bari, Laterza.
- Mondolfo R. (1968), *Studi sulla rivoluzione russa*, Napoli, Morano.
- Montaigne M. (2007), *Saggi*, Milano, Adelphi.
- Morin E. (1993a), *Introduzione al pensiero complesso*, Milano, Sperling & Kupfer.
- Morin E. (1993b), *La conoscenza della conoscenza*, Milano, Feltrinelli.
- Morin E. (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Cortina.
- Morin E. (2015), *Insegnare a vivere*, Milano, Cortina.

- Morin E. (2021), *Per una teoria della crisi*, Roma, Armando.
- Munari C. (2007), *La lezione hegeliana nel pensiero di Banfi*, in Chiodo S., Scaramuzza G. (a cura di), *Ad Antonio Banfi cinquant'anni dopo*, Milano, Unicopli.
- Musto M. (2011), *Ripensare Marx e i marxismi*, Roma, Carocci.
- Neri G. D. (1988), *Crisi e costruzione della storia*, Napoli, Bibliopolis.
- Nietzsche F., (1986), *Così parlò Zarathustra*, Scandicci, La nuova Italia.
- Nikolaevskij B., Maenchen-Helfen O. (1969), *Karl Marx. La vita e l'opera*, Torino, Einaudi.
- Nussbaum M. (1996), *La fragilità del bene*, Bologna, Il Mulino.
- Nussbaum M. (2011), *Non per profitto*, Bologna, Il Mulino.
- Nussbaum M. (2012), *Creare capacità*, Bologna, Il Mulino.
- Paci E. (1988), *Colloqui con Banfi*, in Neri G. D. (1988).
- Papi F. (1961), *Il pensiero di Antonio Banfi*, Firenze, Parenti.
- Papi F. (2007), *Antonio Banfi. Dal pacifismo alla questione comunista*, Como-Pavia, Ibis.
- Papi F. (2011), *Intervista alla rivista "Una città"*, n. 180/2011.
- Papi F. (2016), *L'educazione imperfetta*, Como-Pavia, Ibis.
- Perrone U. (1992), *Invito al pensiero di Feuerbach*, Milano, Mursia.
- Piazza G. (2016), *Wall Street e la legge morale*, Torino, Lindau.
- Pieretti A. (1987), *Banfi. La persona come creatività*, Roma, Edizioni Studium.
- Platone (1953), *Opere*, Rizzoli, Milano.
- Poggio P. P. (1978), *Comune contadina e rivoluzione in Russia*, Milano, Jaca Book.
- Popper K. R. (1972), *Congetture e confutazioni*, Bologna, Il Mulino.
- Porcarelli A. (2012), *Educazione e politica*, Milano, Franco Angeli.
- Preti G. (1983), *In principio era la carne*, Milano, Franco Angeli.
- Preti G. (2007), *Praxis ed empirismo*, Milano, Mondadori.
- Rancière J. (1968), *Il concetto di critica e la critica dell'economia politica dai Manoscritti del 1844 al Capitale*, in Althusser L., Balibar E., *Leggere il «Capitale»*, Milano, Feltrinelli.
- Rapporto Oxfam (2016).
- Rapporto Oxfam (2018).
- Rapporto Oxfam (2019).
- Rapporto Oxfam (2020).
- Rapporto Oxfam (2022).
- Ricoeur P. (1967), *Dell'interpretazione. Saggio su Freud*, Milano, Il Saggiatore.
- Robertson D. H. (1978), *Economic Commentaries*, Westport, Greenwood Press, 1978.

- Rossi M. (1957), *Lo storicismo mistificato della Fenomenologia hegeliana*, in “Società”, 13.
- Rossi M. (1963), *La genesi del materialismo storico*, Roma, Ed. Riuniti.
- Rossi M. (1969), *Tesi su Feuerbach (Traduzione)*, Roma, Ed. Riuniti.
- Rossi P. (1984), *L'umanità e la filosofia di Antonio Banfi*, in Dal Pra M., Formaggio D., Rossi P. (1984).
- Russo A. (2004), *Filosofi italiani del Novecento*, Roma, Armando.
- Sabatini F., Coletti V. (2004), *Dizionario della Lingua Italiana*, Firenze, Giunti.
- Samek Lodovici G. (2004), *L'utilità del bene*, Milano, Vita e Pensiero.
- Sandel M. J. (2017), *Quello che i soldi non possono comprare*, Milano, Feltrinelli.
- Santucci A. (1962), *Sul pensiero di A. Banfi*, in “Rivista critica di storia della filosofia”, 2.
- Schumpeter J. A (1994), *Capitalismo, socialismo e democrazia*, Milano, ETAS.
- Scitovsky T. (2007), *L'economia senza gioia*, Roma, Città Nuova.
- Scuderi Sanfilippo G. (2000), *Razionalismo critico e pensiero pedagogico in Antonio Banfi*, Cosenza, Pellegrini.
- Sen A. (1990), *Interista*, in Colombo F., *Il terzo dopoguerra*, Milano, Rizzoli.
- Sen A. (2000), *Lo sviluppo è libertà*, Milano, Mondadori.
- Sen A. (2005), *Human Rights and Capabilities*, in “Journal of Human Development”, 6, 2.
- Sen A. (2006), *La felicità è importante, ma altre cose lo sono di più*, in Bruni L., Porta P. L. (a cura di), *Felicità e libertà*, Milano, Guerini.
- Sen A. (2013), *La differenza fra benessere e felicità individuale*, <http://www.vita.it/it/article/2013/02/18/la-differenza-fra-benessere-e-felicit-individuale/122725/>.
- Sennett R. (1970), *The Use of Disorder-Personal Identity and City Life*, New York/London.
- Sennett R. (2006) *La cultura del nuovo capitalismo*, Bologna, Il Mulino.
- Sennett R. (2017), *L'uomo flessibile*, Milano, Feltrinelli.
- Sichirolo L. (1969), *Il marxismo in Banfi*, in *Antonio Banfi e il pensiero contemporaneo*, Firenze, La Nuova Italia.
- Sichirolo L. (1986), *Attualità di Banfi*, Urbino, Quattro Venti.
- Simmel G. (1984), *Filosofia del denaro*, Torino, UTET.
- Spini D., Fontanella M. (a cura di) (2008), *Il sogno e la politica da Roosevelt a Obama*, Firenze, University Press.
- Stalin J. (1973), *Del materialismo dialettico e del materialismo storico*, in *Opere scelte*, Milano, Edizioni movimento studentesco.

- Stiglitz J. E. (2018), *Invertire la rotta. Disuguaglianza e crescita economica*, Roma-Bari, Laterza.
- Summers L. H. (2003), *Economics and Moral Questions*, www.harvard.edu/president/speeches/summers_2003/prayer.php.
- Tolomelli A. (2007), *La fragile utopia*, Pisa, ETS.
- Trebisacce G. (2012), *Dal razionalismo critico al problematicismo pedagogico*, Firenze, University Press.
- Tuffanelli L., Ianes D. (2003), *Formare una testa ben fatta*, Trento, Erickson.
- Tugendhat E. (1987), *Etica antica e moderna*, in “Problemi di etica”, Torino, Einaudi.
- Tugendhat E. (1999), *Autocoscienza e autodeterminazione. Interpretazioni analitiche*, Firenze, La Nuova Italia.
- United Nations FCCC/CP/2015/L.9/Rev.1
- Valore P. (1999), *Trascendentale e idea di ragione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Vygotskij L. S. (2006), *Pensiero e linguaggio*, Roma-Bari, Laterza.
- Wilkinson R.-Pickett K. (2009), *La misura dell'anima*, Milano, Feltrinelli.
- Zamagni S. (2009), *Economia ed etica*, Brescia, La Scuola.
- Zagrebelsky G. (2014), *Contro la dittatura del presente*, Roma-Bari, Laterza.
- Zagrebelsky G. (2016), *Senza adulti*, Torino, Einaudi.
- Zolo D. (1974), *La teoria comunista dell'estinzione dello Stato*, Bari, De Donato.

Finito di stampare nel mese di febbraio 2024
per i tipi di Bologna University Press



alphabet **26**



ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

www.buonline.com