

L'educazione dell'individuo sociale.
Una rilettura di alcune pagine della
Critica dell'economia politica e dei Quaderni del carcere

Vincenzo Orsomarso

L'articolo cerca di cogliere le indicazioni marxiane relative all'istruzione e all'educazione, nel quadro più complessivo della critica del modo di produzione capitalistico. Sollecitazioni e suggestioni ben presenti nel Gramsci che va tracciando le linee di un nuovo principio educativo, quale fondamento di una vera "democrazia politica" che è tale nella misura in cui si estende al governo dei processi produttivi.

The article is an attempt to understand Marx's indications about education in the overall framework of the criticism of the capitalistic way of production. Solicitations and suggestions present in Gramsci who is tracing the lines of a new educational principle as the foundation of a real 'political democracy' which is such in the measure in which it includes the administration of the production process.

Parole chiave: educazione, società, economia, capitalismo, Gramsci

Keywords: education, society, economics, capitalism, Gramsci

Le sollecitazioni marxiane relative all'istruzione e all'educazione vanno colte nella narrazione dello svolgersi delle dinamiche contraddittorie del modo di produzione capitalistico che, sotto l'incalzare dei processi sociali di natura conflittuale, trasforma la conoscenza in forma produttiva immediata¹ e muta la composizione tecnica e professionale del lavoro vivo: dall'individuo parziale, "mero veicolo di una funzione sociale di dettaglio", all'"individuo totalmente sviluppato per il quale le differenti funzioni sociali sono modi di attività che si danno il cambio l'uno con l'altro"². Un nuovo sistema di relazioni sociali e

¹ Cfr. K. Marx, *Lineamenti fondamentali di critica dell'economia politica* ("Grundrisse"), a cura di G. Backhaus, vol. I, Torino, Einaudi, 1976, p. 718.

² Id., *Il capitale, Libro primo*, Roma, Editori Riuniti, 1970, pp. 534-535.

produttive, in questo ambito anche un diverso impianto educativo e formativo, deve trovare i presupposti nella concreta realtà storica.

1. *Il ruolo storico del capitale*

Il capitale nel corso del suo movimento – scrive Marx nei *Grundrisse* – spinge “lo sviluppo delle scienze naturali al suo punto più alto; come pure la scoperta, la creazione e il soddisfacimento di nuovi bisogni generali della società stessa”.

Soltanto il capitale – continua Marx – crea... l'appropriazione universale tanto della natura quanto della connessione sociale stessa da parte dei membri della società. Di qui la grande influenza civilizzatrice del capitale; la sua produzione di un livello sociale rispetto al quale tutti i livelli precedenti appaiono soltanto come *sviluppi locali* dell'umanità e come *idolatria della natura*. Soltanto col capitale la natura diviene puro oggetto per l'uomo, puro oggetto dell'utilità; cessa di essere riconosciuta come potenza per sé; e la stessa conoscenza teorica delle sue leggi autonome appare soltanto come un'astuzia per assoggettarla ai bisogni umani sia come oggetto del consumo sia come mezzo della produzione³.

Il capitale “agisce nel senso di un perenne rivoluzionamento, abbattendo tutte le barriere che ostacolano lo sviluppo delle forze produttive”⁴. D'altronde lo “sviluppo della forza produttiva del lavoro... è condizione necessaria dell'aumento del valore o della valorizzazione del capitale”⁵ che si realizza nella misura in cui si riduce il *lavoro necessario* e si “crea *lavoro eccedente* o, il che è lo stesso, valore eccedente”⁶. È questo il “grande ruolo storico del capitale”⁷, che moltiplica il tempo di pluslavoro delle masse con tutti i mezzi della tecnica e della scienza, con la sussunzione di quest'ultima al processo di valorizzazione in funzione di una crescente estorsione di plusvalore.

Il capitale ricorrendo all'impiego del macchinario “mette l'operaio in condizione di lavorare” in funzione del suo accrescimento “per una parte maggiore del suo tempo, di riferirsi a una parte maggiore del suo tempo come a un tempo che non gli appartiene”; in questo modo, sempre il capitale, “senza averne l'intenzione, riduce a un minimo il la-

³ K. Marx, *Lineamenti fondamentali di critica dell'economia politica* (“*Grundrisse*”), cit., pp. 376-377.

⁴ *Ibidem*.

⁵ *Ivi*, p. 297.

⁶ *Ivi*, p. 294.

⁷ *Ivi*, p. 277.

voro umano, il dispendio di energia”⁸, rendendo progressivamente “superfluo il lavoro fisico immediato in generale, sia come lavoro abile sia come sforzo muscolare”, e trasferendo “l’abilità nelle forze naturali inanimate”⁹.

Nella misura in cui si sviluppa la grande industria, la creazione della ricchezza reale viene a dipendere meno dal tempo di lavoro immediato e dalla quantità di lavoro erogato e sempre più dalla potenza degli agenti messi in moto durante il tempo di lavoro, “la quale a sua volta... non sta in alcun rapporto con il tempo di lavoro immediato che costa la loro produzione, ma dipende piuttosto dallo stato generale della scienza e dal progresso della tecnologia, o dall’applicazione di questa scienza alla produzione”¹⁰.

Dare carattere scientifico alla produzione è la tendenza del capitale, e il lavoro immediato è ridotto a un semplice momento di questo processo¹¹. Sul “piano quantitativo diventa una porzione esigua, e sul piano qualitativo è posto come un momento certo indispensabile, ma subalterno, rispetto al lavoro scientifico generale, all’applicazione tecnologica delle scienze naturali da un lato e rispetto alla forza produttiva generale risultante dall’articolazione sociale nella produzione complessiva dall’altro”¹².

Il “*lavoro immediato* cessa di essere, come tale, la base della produzione, poiché viene trasformato in un’attività prevalentemente di sorveglianza e regolatrice”, e perché “il prodotto cessa di essere il prodotto del lavoro isolato immediato, ed è piuttosto la *combinazione* dell’attività sociale a presentarsi come il produttore”¹³, cioè un complesso e articolato sistema di cooperazione produttiva diventa la fonte della valorizzazione.

“In questa situazione modificata non è né il lavoro immediato”, come dicevamo, né il tempo che l’uomo lavora, “bensì l’appropriazione della sua forza produttiva generale, la sua comprensione della natura e il dominio su di essa attraverso la sua esistenza di corpo sociale – in breve lo sviluppo dell’individuo sociale che si presenta come il grande pilastro della produzione e della ricchezza”¹⁴.

⁸ *Ivi*, p. 713.

⁹ *Ivi*, p. 581.

¹⁰ *Ivi*, p. 716.

¹¹ Cfr. *ivi*, p. 710.

¹² *Ivi*, p. 711.

¹³ *Ivi*, p. 722.

¹⁴ *Ivi*, p. 717.

Il capitale nella corsa alla riduzione del tempo di lavoro necessario per aumentarlo nella forma del tempo di lavoro superfluo “chiama in vita tutte le potenze della scienza e della natura”¹⁵, d'altra parte – come precisavamo con le stesse parole di Marx – “la sua ricchezza consiste direttamente nell'appropriazione di tempo di lavoro eccedente; giacché *il suo scopo è direttamente il valore*, e non il valore d'uso”. Così facendo e senza volerlo assume la funzione di “strumento di creazione della possibilità di tempo sociale disponibile, strumento per la riduzione del tempo di lavoro dell'intera società a un minimo decrescente, sì da rendere il tempo di tutti libero per lo sviluppo persona

La funzione storica del capitale è compiuta “non appena... i bisogni sono sviluppati a tal punto che il lavoro eccedente, al di là del necessario, è divenuto esso stesso un bisogno universale, il frutto cioè dei bisogni individuali stessi” e “la laboriosità generale, mediante la rigida disciplina del capitale attraverso cui sono passate le successive generazioni, si è sviluppata fino a diventare un bene comune della nuova generazione”. Infine la spinta progressiva del capitale ha raggiunto il suo apice

quando lo sviluppo delle forze produttive del lavoro – che il capitale, nella sua illimitata brama di arricchimento e nelle condizioni in cui esso soltanto può realizzarlo, spinge avanti a colpi di frusta – è giunto a un punto tale che da un lato il possesso e la conservazione della ricchezza generale richiedono un tempo di lavoro inferiore per l'intera società, e dall'altro la società lavoratrice assume un atteggiamento scientifico verso il processo della sua progressiva e sempre più ricca riproduzione¹⁶.

In sintesi, il capitale, in quanto aspirazione incessante alla forma generale della ricchezza, spinge il lavoro oltre i limiti del suo bisogno naturale, e in tal modo crea gli elementi materiali per lo sviluppo “di una individualità ricca che è universale nella produzione quanto lo è nel consumo”¹⁷.

¹⁵ I mezzi di produzione sono “*organi dell'intelligenza umana creati dalla mano umana*; potenza materializzata del sapere. Lo sviluppo del capitale fisso mostra in quale misura il sapere sociale generale, la conoscenza, si è trasformato in *forza produttiva immediata*, e quindi fino a che punto le condizioni del processo vitale stesso sono passate sotto il controllo dell'intelligenza generale e rimodellate in accordo con essa” (*ivi*, p. 718).

¹⁶ *Ivi*, pp. 277-278.

¹⁷ *Ivi*, p. 278.

L'economia reale, dal punto di vista marxiano, consiste in un risparmio di tempo di lavoro che deve tradursi in aumento di tempo libero, ossia del tempo per il pieno sviluppo dell'individuo, sviluppo che a sua volta reagisce, come massima forza produttiva del lavoro. Tempo libero che, sia come tempo di ozio e sia come tempo per attività più elevate, trasforma naturalmente il suo possessore in un altro soggetto, ed è proprio come altro soggetto che questi entra poi anche nel processo di produzione immediato, sebbene il fine rimanga lo sviluppo universale dell'individuo sociale a cui è subordinata la produttività sociale collettiva¹⁸.

Economia di tempo di lavoro, crescente versatilità della forza lavoro e sviluppo del carattere scientifico del lavoro sono le premesse storiche per un diverso sistema di relazioni sociali e produttive incentrato sull'autogoverno dei produttori la cui realizzazione è possibile in ragione dello svolgersi antitetico, conflittuale, della società capitalistica.

Ma come il sistema dell'economia borghese si è venuto sviluppando a passo a passo, così avviene anche per la sua negazione che ne è il risultato ultimo¹⁹, in questa prospettiva si colloca "l'istruzione tecnologica". Non certo un processo di apprendimento professionale, di adattamento meccanico ai mutamenti permanenti della base tecnica del modo di produzione capitalistico, ma conoscenza della scienze della natura, del rapporto storico dell'uomo con la natura. Della storia come storia della tragedia del lavoro, delle relazioni tra struttura e complesso delle sovrastrutture.

Un punto di vista che Marx ed Engels esprimono tanto nell'impegno di educatori politici e rivoluzionari quanto nelle pagine dedicate specificatamente all'istruzione.

2. I temi dell'istruzione tecnologica

Intendendo per istruzione – precisa Marx nelle *Istruzioni ai delegati* del 1866 – un combinato di "formazione spirituale", di "educazione fisica" e "di istruzione politecnica che trasmetta i fondamenti scientifici generali di tutti i processi di produzione, e che contemporaneamente introduca il fanciullo e l'adolescente nell'uso pratico e nella capacità di maneggiare gli strumenti elementari di tutti i mestieri"²⁰.

¹⁸ Cfr. *ivi*, p. 725.

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ K. Marx, *Istruzioni ai delegati del Consiglio generale provvisorio su singole*

Un'articolazione dell'istruzione in cui la parola chiave, accolta dall'Internazionale, è “politecnica”, un termine che Marx nel *Capitale* non usa, parla invece di “istruzione tecnologica teorica e pratica”.

Una realtà già presente nel mondo industriale, infatti, ricorda Marx, sia la legislazione inglese sulle fabbriche sia l'azione filantropica di Owen hanno dimostrato la possibilità di collegare l'istruzione e la ginnastica col lavoro produttivo, ma anche il lavoro manuale con l'istruzione e la ginnastica. Quindi la proposta avanzata non è una escogitazione ideologica ma una realtà già in atto e rappresenta il “germe dell'educazione dell'avvenire”.

Nell'agosto 1869, al Consiglio generale dell'Associazione internazionale dei lavoratori, a tre anni di distanza dalle *Istruzioni ai delegati*, Marx ritorna alla questione dell'istruzione politecnica²¹ e nel 1875, nella *Critica al programma di Gotha*, ribadisce la richiesta del legame dell'istruzione col lavoro produttivo, in quanto “uno dei più potenti mezzi di trasformazione della odierna società”²², da subordinare alla regolamentazione della durata del lavoro secondo le diverse età.

Marx si preoccupava inoltre di chiarire la funzione progressiva della meccanizzazione industriale per la stessa classe operaia, con tutte le contraddizioni che il fatto comportava. Così, in un intervento al consiglio generale del 4 agosto 1868, asseriva che “l'uso delle macchine si è dimostrato da un lato uno degli strumenti più potenti del dispotismo e dello sfruttamento nelle mani della classe dei capitalisti; da un altro lato, lo sviluppo della meccanizzazione crea le condizioni materiali

questioni, in M. A. Manacorda, *Marx e l'educazione*, Roma, Armando Armando, 2008, pp. 111-112. Per Marx alla “suddivisione dei fanciulli e degli adolescenti dai 9 ai 17 anni in tre classi, dovrebbe essere collegato un programma graduale e progressivo d'istruzione spirituale, ginnica e politecnica. Ad eccezione della prima classe, i costi delle scuole politecniche dovrebbero essere parzialmente coperti con la vendita dei loro prodotti. L'unione di lavoro produttivo remunerato, formazione spirituale, esercizio fisico e addestramento politecnico innalzerà la classe operaia molto al di sopra delle classi superiori e medie. Si comprende da sé che l'occupazione di tutte le persone dai 9 ai 17 anni (inclusi) nel lavoro notturno e nei mestieri dannosi deve essere proibita entro breve tempo” (*ibidem*).

²¹ Dei due interventi “non ci sono pervenuti, nei verbali dell'Internazionale, che i rendiconti sommari, di mano del suo amico Eccarius; una redazione, quindi, indiretta e schematica, ma che ha tutta l'apparenza di un documento fedele” (M. A. Manacorda, *Marx e l'educazione*, cit., p. 246).

²² K. Marx, *Per la critica al programma di Gotha (Note a margine al partito operaio tedesco)*, in M. A. Manacorda, *Il marxismo e l'educazione. Marx, Engels, Lenin*, Roma, Armando Armando Editore, 1976², p. 111.

necessarie per la soppressione del lavoro salariato mediante un effettivo sistema sociale di produzione”²³.

In stretta relazione erano i temi della formazione e dell’educazione dei lavoratori, ciò risulta anche “dalla mozione votata nel ’68, dove la questione dell’istruzione era legata a quello della richiesta delle otto ore, in un disegno riformistico immediato”²⁴, in quanto condizione preliminare di ogni processo educativo rivolto al proletariato²⁵.

Se nei testi finora citati la riflessione marxiana sull’educazione si colloca in un ambito di carattere politico-programmatico connesso al tema della costituzione dell’organizzazione politica proletaria, nel primo volume de *Il capitale* l’espressione di “istruzione tecnologica teorica e pratica”, che sostituisce quella di “istruzione politecnica”, esprime un’idea di formazione che sembra porsi in un percorso storico di lungo periodo e che trova la sua base materiale nel rivoluzionario a cui il capitale sottopone la propria base tecnico-produttiva: nel passaggio ad un modo di produzione scientifico, ad un incremento della produttività del lavoro tale da consentire economie di tempo di lavoro a vantaggio della formazione dell’individuo sociale²⁶.

Per trarre dagli scritti di Marx qualche determinazione in merito al contenuto dell’istruzione, è necessario fare riferimento ad alcune pagine giovanili alle quali il filosofo di Treviri non ha avuto modo di ritornare. Ai *Manoscritti* del 1844, dove evidenzia come le “*scienze naturali*” abbiano “sviluppato una enorme attività” e si siano “appropriate di un materiale sempre in aumento. La filosofia è rimasta altrettanto estranea a loro, tanto quanto le scienze naturali sono rimaste estranee alla filosofia”. La stessa storiografia tiene conto della scienza naturale solo di sfuggita, “come momento della illuminazione e della utilità di alcune singole grandi scoperte”. Ma la scienza naturale si è così intromessa nella vita dell’uomo mediante l’industria, che l’ha trasformata, e ha preparato l’emancipazione dell’uomo, “pur avendo dovuto immediatamente condurre a compimento la sua disumanizzazione.

²³ Id., *Progetto di risoluzione sulle conseguenze dell’uso delle macchine da parte dei capitalisti* (4 agosto 1868), in G. M. Bravo, *La Prima Internazionale. Storia documentaria*, Roma, Editori Riuniti, 1978, p. 269.

²⁴ K. Marx, *Interventi sull’educazione generale nella società moderna* (agosto 1869), in G. M. Bravo, *La Prima Internazionale. Storia documentaria*, cit., pp. 354-356.

²⁵ Cfr. G. M. Bravo, *Marx e la Prima Internazionale*, Milano, Pantarei, 2014, p. 59.

²⁶ Cfr. V. Orsomarso, *La paideia dell’immateriale*, Roma, Nuova Cultura, 2012, pp. 22-71.

L'*industria* è il rapporto storico *reale* della natura e quindi della scienza naturale con l'uomo". Ma "la storia stessa è una parte *reale* della *storia naturale*, della natura che diventa uomo. La scienza naturale sussumerà in un secondo tempo sotto di sé la scienza dell'uomo, allo stesso modo che la scienza dell'uomo sussumerà la scienza della natura: allora ci sarà *una sola scienza*"²⁷, una ricomposizione che sollecita nella direzione di un asse educativo storico-scientifico, posto a fondamento dell'appropriazione sociale della totalità delle forze produttive.

In questa prospettiva si colloca l'"istruzione tecnologica teorica e pratica" a cui fa riferimento nel libro primo de *Il capitale*, e a tale riguardo qualche altro elemento in più di chiarimento sui contenuti della "formazione spirituale" a cui Marx fa riferimento nelle *Istruzioni ai delegati* del 1866, può venire ancora dalla nota dove si sofferma sui caratteri della "modernissima scienza della tecnologia", nata "dall'applicazione delle scienze alla produzione", la cui conoscenza "svela il comportamento attivo dell'uomo verso la natura, l'immediato processo di produzione della sua vita, e con essi anche l'immediato processo di produzione dei suoi rapporti sociali e delle idee dell'intelletto che ne scaturiscono"²⁸.

Se "Darwin ha diretto l'interesse sulla storia della tecnologia naturale, cioè sulla formazione degli organi vegetali e animali come strumenti di produzione della vita delle piante e degli animali", non

merita eguale attenzione la storia della formazione degli organi produttivi dell'uomo sociale, base materiale di ogni organizzazione sociale particolare? E non sarebbe più facile da fare, poiché come dice il *Vico*, la storia dell'umanità si distingue dalla storia naturale per il fatto che noi abbiamo fatto l'una e non abbiamo fatto l'altra? La tecnologia svela il comportamento attivo dell'uomo verso la natura, l'immediato processo di produzione dei suoi rapporti vitali e delle idee dell'intelletto che ne scaturiscono. Neppure una storia delle religioni, in qualsiasi modo eseguita, che faccia astrazione di base materiale, è critica. Di fatto è molto più facile trovare mediante l'analisi il nocciolo terreno delle nebulose religiose che, viceversa, *dedurre* dai rapporti reali di vita, che di volta in volta si presentano, le loro forme incielate. Quest'ultimo è l'unico metodo materialistico e quindi scientifico. I difetti del materialismo astrattamente modellato sulle scienze naturali, che esclude il *processo storico*, si vedono già nelle concezioni astratte e ideologiche dei suoi portavoce appena si arrischiano al di là della loro specialità²⁹.

Nelle affermazioni sopra riportate non è rintracciabile alcun deter-

²⁷ K. Marx, *Manoscritti economico-filosofici del 1844*, a cura di N. Bobbio, Torino, Einaudi, 1968, pp. 121-122.

²⁸ K. Marx, *Il capitale*, cit., p. 414n.

²⁹ *Ivi*, pp. 414-415n.

minimo tecnologico, lo sviluppo tecnico e scientifico si colloca nell'ambito di rapporti sociali di produzione di cui si propone di rafforzare la finalità, intensificando la capacità di estorsione di plusvalore. D'altronde la storia del modo di produzione capitalistico è data dal passaggio dalla sussunzione formale alla sussunzione reale, dal plusvalore assoluto al plusvalore relativo, sebbene prolungamento della giornata lavorativa e riduzione del tempo di lavoro socialmente necessario rimangano combinati ai fini dell'incremento dello sfruttamento del lavoro vivo.

Quindi la storia “della formazione degli organi produttivi”, quale risultato del rapporto stabilitosi tra uomo e natura, tra gli uomini; di un processo che è sostanzialmente storico e in quanto tale plasmato sui rapporti sociali e sulla produzione culturale. Traducibile sul terreno dei contenuti dell'istruzione nella conoscenza dei fondamenti tecnico-scientifici della produzione, del loro mutare nel quadro delle relazioni storico-culturali in cui si collocano.

3. *Un nuovo tipo di intellettuale*

Sollecitazioni e suggestioni educative presenti in Gramsci quando va configurando un nuovo principio educativo che precisa nell'assunzione dell'educazione tecnica, “strettamente legata al lavoro industriale”, a base del nuovo tipo di intellettualità, nella messa in serie della tecnica – lavoro, tecnica – scienza e concezione umanistica – storica, che consente l'acquisizione di una competenza politica e dirigente, quindi non solo tecnico-specialistica³⁰. D'altronde la tecnica è la cristallizzazione di un “rapporto sociale e questo corrisponde a un determinato periodo storico”³¹; così i “principali ‘strumenti’ del progresso scientifico” che “non sono nati dal nulla, non sono innati nell'uomo, ma sono acquisiti, si sono sviluppati e si sono sviluppati storicamente”³².

Il processo di sviluppo tecnico e scientifico va pertanto inquadrato storicamente, è necessario “esporre, criticare e inquadrare le ‘idee scientifiche’” ma anche cogliere “le loro ripercussioni sulle ideologie e sulle concezioni del mondo”³³.

³⁰ Cfr. V. Orsomarso, *Da Labriola a Gramsci. Educazione e politica nel marxismo italiano*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2015, pp. 109-144.

³¹ A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, Edizione critica dell'Istituto Gramsci, a cura di V. Gerratana, Torino, Einaudi, 1975, p. 1443.

³² *Ivi*, p. 1421.

³³ *Ivi*, p. 88.

Ebbene, proprio ad un “nuovo tipo di intellettuale”, quello a cui facevamo riferimento poc’anzi, ha “lavorato l’*Ordine Nuovo* settimanale”³⁴, attraverso una idea di “formazione” come “spontaneo collaborare di uomini uniti da una visione comune delle necessità presenti”³⁵.

Solo da un “lavoro comune e solidale di rischiarimento, di persuasione e di educazione reciproca”, da svolgersi tra i settori più “consapevoli” della classe operaia e lo stesso proletariato, nell’ambito degli istituti in cui si articola la vita sociale dei lavoratori, potrà nascere “l’azione concreta di costruzione” di un diverso ordine sociale³⁶. A tale fine è necessario dare “una forma e una disciplina permanente a... energie disordinate e caotiche”, per “assorbirle, comporle e potenziarle”, per fare “della classe proletaria e semi proletaria una società organizzata che si educi”³⁷. È la forte sollecitazione del giovane Gramsci alla costituzione dei Consigli operai quale espressione di una democrazia partecipata ma anche leve per un processo di autoeducazione politica nonché tecnica.

L’autogoverno dei produttori – scrive su “*L’Ordine Nuovo*” Carlo Petri pseudonimo di Pietro Carlo Mosso³⁸ – implica “una conoscenza sintetica e statica” delle unità di produzione. “Senza questa preparazione, perfezionata ed estesa, non è possibile la gestione diretta dell’industria”³⁹.

Se nel biennio 1919-1920 è ai Consigli, agli istituti di democrazia operaia, che viene affidata l’educazione politica, culturale e tecnica dei lavoratori, in prospettiva viene ipotizzato un sistema formativo incentrato “sull’unificazione” con la produzione, su una “integrazione del lavoro manuale con l’intellettuale”⁴⁰.

³⁴ *Ivi*, p. 1551.

³⁵ A. Gramsci, *Cronache dell’“Ordine Nuovo” I*, in *Id.*, *L’Ordine Nuovo 1919-1920*, a cura di V. Gerratana e A. A. Santucci, Torino, Einaudi, 1987, p. 13.

³⁶ *Id.*, *Democrazia operaia*, in *Op. cit.*, p. 87.

³⁷ *Ivi*, p. 88.

³⁸ Su Pietro Mosso cfr. G. Mastroianni, *Vico e la rivoluzione. Gramsci e il diamat*, Pisa, ETS, 1979, pp. 106-115; inoltre di V. Orsomarso, *Il progresso intellettuale di massa*, con *Presentazione* di N. Siciliani de Cumis, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2007, pp. 154-158.

³⁹ C. Petri, *Il sistema Taylor e i Consigli dei produttori*, in “*L’Ordine Nuovo*”, 15 novembre 1919, p. 205.

⁴⁰ *Id.*, *La scuola*, in “*L’Ordine Nuovo*”, 22 novembre 1919, p. 210.

È evidente, come abbiamo avuto modo di sottolineare in altra sede⁴¹, l'influenza esercitata sugli scrittori della "Rassegna settimanale di cultura socialista" dal dibattito e dall'esperienza sovietica in materia di scuola politecnica, ma ciò che ci preme sottolineare è l'impegno per la formazione di un nuovo tipo di intellettualità, di ordine tecnico e politico come dicevamo.

Educare "i proletari alla gestione della fabbrica... e all'autogoverno" è il compito che i socialisti si propongono ma "non può essere svolto simultaneamente per tutti gli strati della classe lavoratrice: è necessario il formarsi di gerarchie di cultura"⁴².

L'"autocoscienza critica – scrive nei *Quaderni* – implica la creazione di una élite di intellettuali: una massa umana non si 'distingue' e non diventa indipendente 'per sé' senza organizzarsi (in senso lato) e non c'è organizzazione senza intellettuali, cioè senza organizzatori e dirigenti, cioè senza che l'aspetto teorico del nesso teoria-pratica si distingua concretamente in uno strato di persone 'specializzate' nell'elaborazione concettuale e filosofica"⁴³.

Ma tra intellettuali e massa va stabilita "la stessa unità che deve esserci tra teoria e pratica". Gli intellettuali organici alle masse sono chiamati ad elaborare e rendere coerenti i principi e i problemi posti da queste ultime con la loro attività pratica, "costituendo così un blocco culturale e sociale".

Un movimento filosofico è tale solo in quanto, nel lavoro di elaborazione di un pensiero superiore al senso comune e scientificamente coerente, "non dimentica mai di rimanere a contatto coi 'semplici' e anzi in questo contatto trova la sorgente dei problemi da studiare e risolvere. Solo per questo contatto una filosofia diventa 'storia', si depura degli elementi intellettualistici di natura individuale e si fa 'vita'"⁴⁴.

La filosofia della prassi

aveva due compiti. Combattere le ideologie moderne nella loro forma più raffinata, per poter costituire il proprio gruppo di intellettuali indipendenti, e educare le masse popolari la cui cultura era medievale. Questo secondo compito, che era fondamentale, dato il carattere della nuova filosofia, ha assorbito tutte le forze, non solo

⁴¹ Cfr. V. Orsomarso, *Il progresso intellettuale di massa*, cit., pp. 129-158.

⁴² A. Gramsci, *Cronache dell'"Ordine Nuovo"*, X, in Id., *L'Ordine Nuovo 1919-1920*, cit., p. 172.

⁴³ Id., *Quaderni del carcere*, cit., p. 1386.

⁴⁴ *Ivi*, p. 1382.

quantitativamente ma anche qualitativamente; per ragioni “didattiche”, la nuova filosofia si è combinata in una forma di cultura che era un po' superiore alla media popolare (che era molto bassa), ma assolutamente inadeguata per combattere le ideologie delle classi colte, mentre la nuova filosofia era proprio nata per superare la più alta manifestazione culturale del tempo, la filosofia classica tedesca, e per suscitare un gruppo di intellettuali propri del nuovo gruppo sociale di cui era la concezione del mondo⁴⁵.

Ma un tale processo, quello di creazione degli intellettuali, è lungo e difficile ed “è legato a una dialettica intellettuali-massa; lo strato degli intellettuali si sviluppa quantitativamente e qualitativamente, ma ogni balzo verso una nuova ‘ampiezza’ e complessità dello strato degli intellettuali è legato a un movimento analogo della massa di semplici, che si innalza verso livelli superiori di cultura e allarga simultaneamente la sua cerchia di influenza, con punte individuali o anche di gruppi più o meno importanti verso lo strato degli intellettuali specializzati”⁴⁶.

Pertanto, lavorare incessantemente “per elevare intellettualmente sempre più vasti strati popolari, cioè per dare personalità all'amorfo elemento di massa,... significa di lavorare a suscitare élites di intellettuali di tipo nuovo che sorgono direttamente dalla massa pur rimanendo a contatto con essa per diventare le ‘stecche’ del busto”. È ciò “che realmente modifica il panorama ideologico di un'epoca”⁴⁷.

Una delle maggiori debolezze delle filosofie immanentistiche in generale consiste nel non aver saputo creare una unità ideologia tra il basso e l'alto, tra i “semplici” e gli intellettuali⁴⁸.

La “rinuncia” ad “educare il popolo”⁴⁹ è per Gramsci il limite storico della borghesia postunitaria; esso implica anche il fallimento non solo del messaggio evangelico-cristiano ma anche del laicismo neorealista degli intellettuali italiani. Il limite pedagogico-filosofico è anche limite etico-politico e quindi, di direzione, di egemonia.

Alla filosofia della prassi, invece, che è la concezione del mondo delle classi subalterne, il compito di fondere dialetticamente e organicamente gli elementi della moderna teoria critica con le aspirazioni spontanee delle masse popolari.

Ma il rapporto fra spontaneità e direzione consapevole – come sottolineavamo – è molto complesso e insieme fondamentale in Gramsci,

⁴⁵ *Ivi*, p. 1858.

⁴⁶ *Ivi*, p. 1386.

⁴⁷ *Ivi*, p. 1392.

⁴⁸ *Ivi*, p. 1381.

⁴⁹ *Ivi*, p. 1367.

l'elemento spontaneo non deve essere soffocato o ignorato, tra spontaneità e direzione consapevole deve essere stabilito un rapporto circolare di "reciprocità".

L'elemento spontaneo non può essere trascurato ma va educato, indirizzato, "purificato" da tutte le componenti estrinseche ed eterogenee che lo inquinano e lo alterano, quali quelle diffuse, attraverso il "senso comune", dall'ideologia della classe dominante. Lo spontaneità, quindi, non va eliminata o "rimossa", ma va educata, indirizzata, attraverso, si badi bene, non la sovrapposizione, ma lo stimolo, la dialettica interazione della "teoria moderna".

La "spontaneità" del movimento è "un elemento di unificazione in profondità" e serve soprattutto ad impedire che la direzione si sviluppi come qualcosa "di arbitrario, di avventuroso, di artefatto e non di storicamente necessario". "Questa unità della "spontaneità" e della "direzione consapevole", ossia della "disciplina" è appunto l'azione politica reale delle classi subalterne, in quanto politica di massa e non semplice avventura di gruppi che si richiamano alla massa"⁵⁰.

Operare in direzione di un progresso intellettuale di massa e non solo di scarsi gruppi intellettuali implica la traduzione in programma scolastico dello storicismo assoluto. Di una visione del mondo governata dalla connessione della quantità alla qualità che è per Gramsci "la... parte più originale e feconda" della filosofia della praxis⁵¹. Mentre il primo vecchio marxismo si caratterizzava per la mancata pratica della nozione di necessità storica, relativa e non assoluta⁵².

Esiste

necessità – precisa Gramsci – quando esiste una *premessa* efficiente e attiva, la cui consapevolezza negli uomini, sia diventata operosa ponendo fini concreti alla coscienza collettiva, e costituendo un complesso di convinzioni e di credenze potentemente agente come le "credenze popolari". Nella *premessa* devono essere contenute, già sviluppate o in via di sviluppo, le condizioni materiali necessarie e sufficienti per la realizzazione dell'impulso di volontà, ma è chiaro che da questa premessa "materiale", calcolabile quantitativamente, non può essere disgiunto un certo livello di cultura, un complesso di atti intellettuali e da questi (come loro prodotto e conseguenza) un certo complesso di passioni e sentimenti imperiosi, cioè che abbiano la forza di indurre all'azione "a tutti i costi"⁵³.

⁵⁰ *Ivi*, p. 330.

⁵¹ Cfr. *ivi*, p. 1447.

⁵² Cfr. G. Mastroianni, *Antonio Labriola e la filosofia in Italia*, Urbino, Argalia, 1976.

⁵³ *Ivi*, p. 1477.

La filosofia della prassi quindi non stacca la struttura, concepita “storicamente come l'insieme dei rapporti sociali in cui gli uomini reali si muovono e operano”⁵⁴, dalle superstrutture, anzi concepisce “il loro sviluppo come intimamente connesso”⁵⁵.

4. *Per un nuovo principio educativo*

Ritornando ai temi dell'organizzazione della cultura, il “crescente bisogno del nuovo tipo di intellettuale urbano”⁵⁶, “l'organizzatore tecnico, lo specialista della scienza applicata”⁵⁷, va mettendo in discussione la cultura di indirizzo umanistico, circoscritta a qualche “scuola ‘disinteressata’” e riservata ad una élite. Allo stesso tempo si afferma la tendenza alla diffusione di “scuole professionali specializzate in cui il destino dell'allievo e la sua futura attività sono predeterminate”. Un “processo di differenziazione e particolarizzazione” caotico “senza principi chiari e precisi, senza un piano bene studiato e consapevolmente fissato”⁵⁸. È l'effettivo svolgersi della riforma Gentile in Italia, che non è quindi la soluzione alla crisi che Gramsci individua nella

scuola unica iniziale di cultura generale, umanistica, formativa, che contemperi giustamente lo sviluppo della capacità di lavorare manualmente (tecnicamente, industrialmente) e lo sviluppo della capacità di lavoro intellettuale. Da questo tipo di scuola unica, attraverso esperienze ripetute di orientamento professionale, si passerà a una delle scuole specializzate o al lavoro produttivo⁵⁹.

⁵⁴ *Ivi*, p. 1226.

⁵⁵ *Ivi*, p. 1319.

⁵⁶ *Ivi*, p. 1531.

⁵⁷ A. Gramsci, *La costruzione del partito comunista*, Torino, Einaudi, 1971, p. 151. “Gli intellettuali di tipo urbano – scrive Gramsci nei *Quaderni* – sono concresciuti con l'industria e sono legati alle sue fortune. La loro funzione può essere paragonata a quella degli ufficiali subalterni nell'esercito: non hanno nessuna iniziativa autonoma nel costruire i piani di costruzione; mettono in rapporto articolandola, la massa strumentale con l'imprenditore, elaborano l'esecuzione immediata del piano di produzione stabilito dallo stato maggiore dell'industria, controllandone le fasi elementari”. Non svolgono “nessuna funzione politica sulle loro masse strumentali...; talvolta avviene il contrario, che le masse strumentali, almeno attraverso i loro intellettuali organici, esercitano un influsso politico sui tecnici” (A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, cit., pp. 1520-1521).

⁵⁸ *Ivi*, pp. 1530-1531.

⁵⁹ *Ivi*, p. 1531.

Fin dai primi gradi della scuola unitaria è necessario creare i primi elementi di una intuizione della realtà libera dalle “sedimentazioni tradizionali di concezioni del mondo”, introducendo “il concetto dell’equilibrio tra ordine sociale e ordine naturale sul fondamento del lavoro, dell’attività teorico-pratica dell’uomo”. Il che rende possibile lo “sviluppo ulteriore di una concezione storica, dialettica, del mondo”, di “comprendere il movimento e il divenire”, di “valutare la somma degli sforzi e dei sacrifici che è costato il presente al passato e che l’avvenire costa al presente”, di “concepire l’attualità come sintesi del passato, di tutte le generazioni passate, che si proietta nel futuro”⁶⁰.

Favorire, quindi, fin dalla scuola elementare l’affermarsi di una concezione storicistica del mondo, che era potenziata nella vecchia scuola “oligarchica”, tale perché “destinata alla nuova generazione dei gruppi dirigenti”⁶¹, dallo studio del greco e del latino, unito allo studio delle letterature e storie politiche rispettive. Era “un principio educativo in quanto l’ideale umanistico, che si impersonava in Atene e Roma, era diffuso in tutta la società, era un elemento essenziale della vita e della cultura nazionale”⁶².

Il latino “si studia come elemento di un ideale programma scolastico... per abituare i fanciulli... ad analizzare un corpo storico che si può trattare come un cadavere che continuamente si ricompone in vita, per abituarli a ragionare, ad astrarre schematicamente pur essendo capaci dall’astrazione a ricalarsi nella vita reale immediata, per vedere in ogni fatto o dato ciò che ha di generale e ciò che di particolare, il concetto e l’individuo”. L’analisi storica dell’evolversi della classicità, “dal suo sorgere alla sua morte nel tempo”⁶³, quindi la storia letteraria, la storia politica, scritta in latino, le “gesta degli uomini che hanno parlato quella lingua”, rappresenta un complesso organico che consente di acquisire “una intuizione storicistica del mondo e della vita, che diventa una seconda natura, quasi una spontaneità, perché non pedantesca inculcata per ‘volontà’ estrinsecamente educativa”⁶⁴.

Ciò non vuol dire che “il latino e il greco, come tale, abbiano qualità intrinsecamente taumaturgiche in campo educativo. È tutta una tra-

⁶⁰ *Ivi*, p. 1541.

⁶¹ *Ivi*, p. 1547.

⁶² *Ivi*, p. 1543.

⁶³ *Ivi*, p. 1545.

⁶⁴ *Ivi*, p. 1546.

dizione culturale che vive anche e specialmente fuori dalla scuola, che in un dato ambiente produce tali conseguenze”⁶⁵.

Quanto Gramsci va scrivendo circa il latino non è che la valutazione storicamente obiettiva della funzione che l'istruzione umanistica ha svolto nel passato, la rilevazione della conformità storica della formazione umanistica alle esigenze dell'intellettuale tradizionale, al suo modo di essere consistente nell'“eloquenza, motrice esteriore e momentanea degli affetti e delle passioni”⁶⁶.

L'“industrialismo”, lo sviluppo tecnico-scientifico hanno posto in crisi la “tradizionale intuizione della cultura”, con essa la scuola e lo studio del latino e del greco che diventa necessario sostituire “come fulcro della scuola formativa”⁶⁷.

Una delle risposte alla crisi del sistema scolastico, come sottolineavamo, è il moltiplicarsi delle scuole di tipo professionale, una tendenza destinata “a perpetuare le differenze sociali” e a cui Gramsci contrappone un “tipo di scuola preparatoria (elementare-media) che conduca il giovinetto fino alla soglia della scelta professionale, formandolo nel frattempo come persona capace di pensare, di studiare, di dirigere o di controllare chi dirige”⁶⁸.

Ciò che è necessario è uno sforzo pedagogico ed educativo in grado di assicurare a “ogni governato l'apprendimento gratuito della capacità e della preparazione tecnica generale necessarie al fine”⁶⁹. Si tratta di porre le condizioni generali per l'affermazione di una effettiva “democrazia politica” che è tale nella misura in cui si estende al governo dei moderni processi produttivi.

Non a caso il quaderno 12, comprensivo degli *Appunti e note sparse per un gruppo di saggi sulla storia degli intellettuali* e delle *Osservazioni sulla scuola*, si chiude con nota incentrata sui problemi della formazione, come già dicevamo, di un nuovo tipo di intellettualità tendenzialmente di massa⁷⁰, quindi di un uomo ““attuale” alla sua epoca”.

Mettendo in serie la tecnica-lavoro, la tecnica-scienza e la concezione umanistica storica⁷¹, Gramsci va configurando un nuovo princi-

⁶⁵ *Ibidem.*

⁶⁶ *Ivi*, p. 1551.

⁶⁷ *Ivi*, p. 1546.

⁶⁸ *Ivi*, p. 1547.

⁶⁹ *Ivi*, pp.1547-1548.

⁷⁰ Cfr. V. Orsomarso, *Da Labriola a Gramsci. Educazione e politica nel marxismo italiano*, cit., pp. 109-144.

⁷¹ Cfr. *ivi*, p. 1551.

pio educativo, indicando un itinerario di lavoro per rispondere all'esigenza, posta nelle pagine precedenti, di disporre di una "nuova materia" o di una "nuova serie di materie in ordine didattico che dia risultati... di educazione e formazione della personalità" equivalenti a quelli della cultura umanistica, che porti il discente della "scuola unitaria", "scuola attiva" e "popolare", "fino alla soglia della scelta professionale"⁷².

Nel quaderno 4, in una nota intitolata *Riviste tipo*, a proposito di divulgazione delle nozioni scientifiche, sollecita a

esporre, criticare e inquadrare le "idee scientifiche" e le loro ripercussioni sulle ideologie e sulle concezioni del mondo e ... promuovere il principio pedagogico-didattico della "storia della scienza e della tecnica come base dell'educazione formativa-storica nella nuova scuola"⁷³.

Quindi la collocazione delle trasformazioni tecniche e scientifiche nel quadro più complessivo della connessione di struttura materiale e sovrastrutture politico-culturali, di quella dialettica quantità-qualità che specifica la filosofia della praxis e riporta lo sviluppo scientifico e tecnico alle sue ragioni storiche.

Riferimenti bibliografici

Bravo G. M., *La Prima Internazionale. Storia documentaria*, Roma, Editori Riuniti, 1978.

Id., *Marx e la Prima Internazionale*, Milano, Pantarei, 2014.

Gramsci A., *L'Ordine Nuovo 1919-1920*, a cura di V. Gerratana e A. A. Santucci, Torino, Einaudi, 1987.

Id., *La costruzione del partito comunista*, Torino, Einaudi, 1971.

Id., *Quaderni del carcere*, Edizione critica dell'Istituto Gramsci, a cura di V. Gerratana, Torino, Einaudi, 1975.

Manacorda M. A., *Il marxismo e l'educazione. Marx, Engels, Lenin*, Roma, Armando Armando Editore, 1976²

Id., *Marx e l'educazione*, Roma, Armando Armando, 2008.

Marx K., *Lineamenti fondamentali di critica dell'economia politica («Grundrisse»)*, a cura di G. Backhaus, vol. I, Torino, Einaudi, 1976.

Id., *Il capitale, Libro primo*, Roma, Editori Riuniti, 1970.

Id., *Manoscritti economico-filosofici del 1844*, a cura di N. Bobbio, Torino, Einaudi, 1968.

Mastroianni G., *Antonio Labriola e la filosofia in Italia*, Urbino, Argalia, 1976.

⁷² *Ivi*, p. 1546.

⁷³ *Ivi*, p. 516.

53 – *L'educazione dell'individuo sociale. Una rilettura di alcune pagine della Critica dell'economia politica e dei Quaderni del carcere*

Id., *Vico e la rivoluzione. Gramsci e il diamat*, Pisa, ETS, 1979.

V. Orsomarso, *Da Labriola a Gramsci. Educazione e politica nel marxismo italiano*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2015.

Id., *Il progresso intellettuale di massa*, con *Presentazione* di N. Siciliani de Cumis, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2007.