

Tre vite legate dalla morte

Un tratto inconsueto della pedagogia di Giovanni Gozzer

Cosimo Costa

Professore Associato, Università LUMSA (Roma)

e-mail: costa@lumsa.it

L'articolo intende portare alla luce un concetto chiave della pedagogia di Giovanni Gozzer (1915-2006): trasformazione. Questo principio emerge come fondamentale dell'ambiente scolastico in cui l'autore ha operato, si evidenzia nel suo timore che la scuola possa degradare a un mero perseguimento di obiettivi, si delinea chiaramente nella sua prospettiva comparatista e, non meno importante, si riflette profondamente nella sua sensibilità metodologica. Dopo un'analisi della visione pragmatista di Gozzer e del principio *persona* che la guida, sarà esaminata un'opera poco conosciuta dell'Autore intitolata *La morte canta sull'albero*. È questa un'analisi che si propone di esplorare la raffinata sensibilità dell'Autore nel narrare tre storie di vita interrotte, da cui emergeranno principi etici fondamentali quali la libertà di coscienza, la ricerca della giustizia e la scelta del sacrificio personale per il bene comune. Elementi tutti che contribuiranno alla comprensione dell'urgenza gozzeriana di trasformazione e che significativamente vorranno sottolineare il ruolo centrale dell'edificazione morale nell'impianto metodologico del pensiero gozzeriano.

Parole chiave: Giovanni Gozzer, trasformazione, metodologia, edificazione morale, persona

Three lives bound by death. An unusual aspect of Giovanni Gozzer's pedagogy
The article aims to bring to light a key concept in the pedagogy of Giovanni Gozzer (1915-2006): transformation. This principle emerges as fundamental to the school environment in which the author worked,

is evident in his fear that schooling could degrade to a mere pursuit of objectives, is clearly delineated in his comparatist perspective and, no less important, is deeply reflected in his methodological sensibility. After an analysis of Gozzer's pragmatist vision and the person principle that guides it, a little-known work by the author entitled *Death Sings on the Tree* will be examined. This analysis will explore the author's refined sensitivity in narrating three interrupted life stories, from which fundamental ethical principles such as freedom of conscience, the search for justice and the choice of personal sacrifice for the common good will emerge. All elements that will contribute to the understanding of Gozzer's urgency for transformation and significantly underline the central role of moral edification in the methodological framework of Gozzerian thought.

Keywords: Giovanni Gozzer, transformation, methodology, moral edification, person

Un "riformatore pragmatico"

Dagli scritti di Giovanni Gozzer trapela un'*urgenza* viva, naturale e spontanea oltre che culturale. Essa si palesa anzitutto quale cura verso questioni *necessarie* riguardanti l'educazione, ma anche come particolare premura di scandagliare ritardi, capacità, responsabilità e motivazioni, appartenenti ad una società ed a una scuola da modellare costantemente.

Scorrendo i titoli dei suoi lavori si nota soprattutto un importante interesse per questioni quali la ristrutturazione ed espansione scolastica (Gozzer, 1973, 1975), la formazione umana e professionale (1958, 1959), l'insegnamento della religione (1964, 1988), il contrasto tra governo tecnico e amministrativo della scuola (1973), la peculiarità di un orizzonte nazionale e internazionale (1952, 1994), il rapporto con la ricerca (1988), la divulgazione della cultura dell'educazione (1975).

In particolare, le questioni si circoscrivono notevolmente in un'opera curata per il Centro didattico nazionale di Firenze. Si tratta della voluminosa *Guida D. Annuario della scuola e della cultura* (Gozzer, 1951): una sorta di "enciclopedia"¹ in cui può leggersi di organizzazione scolastica, di problemi

¹ La definizione è di R.G. Arcaini (Antonelli, Arcaini, Eds., 2016, p. XV). Si veda della stessa Autrice l'*Appendice* (Antonelli, Arcaini, Eds., pp. XXV-XXXI).

educativi e attività pedagogico-didattiche, ma anche di musei e centri didattici, di servizio sociale, di educazione popolare, familiare e militare, oltre che di numerosi ambiti della cultura che vanno dall'arte figurativa al teatro, dalla radio al cinema, dall'astronomia alla fisica e alla tecnologia.

Sono temi che, se ben letti e interpretati, possono aprire a vari problemi educativi. Si guardi, solo per fare un esempio, al tema della tecnologica in educazione. Gli anni in cui opera il nostro Autore, come afferma Mauro Laeng, non riflettono soltanto tematiche quali la trasformazione dell'istituto familiare o la diversa divisione del lavoro. Essi sono anche focalizzati sul "senso di un'educazione 'tecnica'" (Laeng, 1988, p. 48) che si trasformava radicalmente: la stessa tecnica, passando da un approccio meno empirico ad uno più scientifico, subiva un cambiamento. La diffusione delle nuove tecnologie nelle attività produttive modificava i modi di produrre, di apprendere, le strutture organizzative e le figure professionali, tecnologizzando anche le conoscenze esperienziali. Era evidente che le varie dimensioni della vita dipendevano sempre di più dal controllo e dal dominio dei nuovi strumenti che ormai richiedevano conoscenze e abilità diverse da quelle del passato.

L'educazione tecnica, anche se in senso lato, rappresentava un pilastro fondamentale della formazione, mirato a sviluppare attitudini nell'uso pratico della conoscenza. Il bisogno primo era quello di "far attraversare la cultura disciplinare della 'carta-libro-appunti' dalla cultura disciplinare delle processualità informatiche" (Gozzer, 1988, p. 44); il *punto critico* era invece da individuare non tanto nei cosiddetti ritardi e nelle varie discrasie tra sistema scolastico e industriale quanto nell'assenza di mercato che caratterizzava i sistemi scolastici gestiti dagli organismi pubblico-statali e nella chiara contraddizione degli obiettivi che venivano proposti agli stessi sistemi.

L'argomento viene affrontato esplicitamente da Gozzer in vari suoi scritti, tra cui in un breve fascicolo appartenente agli *ISVI papers* edito da il Mulino. Il saggio, dal titolo *Esperienze italiane nel campo delle tecnologie educative*, è degno di nota per la chiarezza e sinteticità attraverso cui l'Autore espone il suo pensiero. Già nelle primissime battute si legge del presupposto finalizzato ad un adeguato sviluppo delle tecnologie educative: "un livello relativamente elevato e sufficientemente generalizzato di 'professionalizzazione' [...] del corpo insegnante" (Gozzer, Priulla, 1977, p. 9). L'Autore è consapevole che il salto dalle modalità della semplice formalizzazione degli atti didattici a quelle di tipo tecnologico esigeva dall'insegnante il possesso e gli strumenti di controllo di una serie di operazioni complesse che non consistevano tan-

to nella conoscenza di mezzi, congegni o macchine, quanto in una capacità di rappresentare i processi di apprendimento, elaborarne le varie fasi e programmarle in base ad *obiettivi* definiti, *attuarne* la progettazione e *verificarne* continuamente lo svolgimento e i risultati.

Capacità, al tempo, impossibili per la maggioranza degli insegnanti. Le cause erano da ricercarsi in un basso livello di motivazione e riabilitazione professionale ma anche in un'arretratezza culturale di fondo dovuta ad una "scelta ideologica" (*ivi*, p. 10)² che poneva in secondo piano i concetti di "professionalità, autonomia, efficienza, accentuandone viceversa l'importanza delle procedure decisionali, delle partecipazioni, delle garanzie e dei diritti sociali" (*ibidem*). La scelta tecnologica era intesa come antagonista a quella politica, quando invece doveva essere posta come "strategia del processo di modernizzazione" che non ricercava la sua legittimazione in una copertura socio-ideologica ma la desumeva dalla natura intrinseca dei fenomeni su cui operava ovvero i comportamenti intellettuali generativi di apprendimento (*ivi*, p. 11). È questa una prospettiva che "esige competenze, capacità e abilità, di cui solo una valida preparazione professionale consente di impadronirsi in modo tale da dare soddisfacente risposta agli impegni posti dal modello formativo moderno" (*ibidem*).

Si comprende che per il Professore i segni del *moderno* erano ancora lontani (Gozzer, Priulla, 1977, pp. 13-20) ma era anche evidente che educare alla tecnica doveva corrispondere innanzitutto a "capire e concettualizzare i procedimenti che stavano dietro i fatti tecnici" (Gruppo di lavoro 'Incontri per la scuola di Firenze', 1970, p. 4), sfruttare le possibilità peculiari del nuovo mezzo, ponendo l'attenzione sugli attori primi del servizio, non trasferendo nozioni, informazioni e concetti, destinati prima o poi ad essere dimenticati o a risultare superati, ma liberando potenzialità conoscitive, facendo leva sui centri di interesse. A tal proposito si legge: "non consideriamo l'apprendimento come la conseguenza necessaria dell'insegnamento [...], ma come un processo personale rigorosamente definibile, controllabile e verificabile da colui che ne è il protagonista-autore" (Gozzer, 1970, pp. 22-23).

Cercando di andare oltre il singolo esempio e di focalizzare l'attenzione sulle *capacità* dell'Autore, ciò che emerge è la figura di un vero "riformatore pragmatico" capace di "aprire nuove piste senza mai stancarsi, senza super-

² Si rimanda al dibattito tra conservatorismo gozzeriano, forse animato dai radicati principi cattolici dell'Autore, e liberalismo gozzeriano, in cui Gozzer spesso viene collocato (Antonelli, Arcaini, Eds., 2016).

ficialità, senza confondere i desiderata delle ideologie con la realtà dei fatti, senza ingessare il sistema con richieste insostenibili, veti incrociati, difesa di rendite di posizione” (Dellai, 2006, p. 1); in grado di far avvertire all’altro il senso delle sue questioni ma soprattutto l’urgenza che le direziona.

Tra cambiamenti e necessità: il principio persona

Attraverso i numerosi temi affrontati da Gozzer si ha l’opportunità di esplorare un segmento della storia ma anche di attraversare nodi concettuali fondamentali riguardanti la gestione e l’orientamento dei sistemi educativi (Dutto, 2016, p. 117). Essi evidenziano la necessità di una *trasformazione*, sia a livello sociale che educativo, da considerare prioritaria per il periodo in cui l’Autore opera.

Il movimento del ’68 da cui deriva un lungo periodo di crisi politica e di mutamenti sul piano del costume e della vita civile; l’“autunno caldo” del ’69 che ridisegnò i rapporti di forza nelle relazioni industriali; le bombe alla Fiera e alla Banca Nazionale dell’Agricoltura a Milano che diedero inizio ad un lungo periodo di terrorismo tanto da far meritare al decennio la cupa denominazione di ‘anni di piombo’ (Ghergo, 2009, p. 237),

sono eventi confluenti in un’impennata inflazionistica, particolarmente evidente negli anni ’70, causata da varie difficoltà nel settore agricolo, dal peso dello stato sociale, oltre che da un rapido sviluppo urbano. Lo Stato risponde all’aumento dei costi aumentando le tasse, mentre le banche limitano i finanziamenti determinando una diminuzione della produzione industriale e un aumento della disoccupazione.

Parliamo di una crisi nazionale e internazionale i cui effetti in Italia furono resi ancora più pesanti da alcune situazioni del Paese, come ad esempio “le fragilità strutturali dell’economia; il ritardo tecnologico, la debolezza della lira, le inefficienze della pubblica amministrazione...” (ivi, 2009, p. 237).

Verso la fine degli anni ’70 tutto si indirizzava verso un significativo *ripensamento* di questioni politiche, economiche oltre che sociali. E non a caso, Gozzer denomina il decennio come “l’epoca dei ripensamenti”. Tuttavia *ripensamento* non è da intendersi come espressione di pessimismo radicale o sinonimo di ritorno a posizioni del passato; esso appare piuttosto inevitabile

compagno di una singolare incertezza, funzionale a garantire il tempo necessario all'emergere del nuovo (Gozzer, 1974).

Se consideriamo la “diminuzione dei tassi di scolarizzazione” (Gozzer, 1980, p. 123), l'attenzione si rivolge alla formazione e il “ripensamento” è obbligato. La convinzione secondo cui alla base dei fenomeni che frenano la *trasformazione* ci sia un “male oscuro” originato dalla politicizzazione e dall'ideologizzazione delle istituzioni scolastiche, è molto presente nel nostro Autore. Secondo egli, infatti, politicizzazione e ideologizzazione, sottratte ai loro fini originari e autentici, rivolti in genere allo sviluppo ed al rispetto della persona, “sono gradualmente divenute arena di conflitto e di proselitizzazione, di ‘occupazione di spazi politici’, [...] in una parola un vero e proprio ‘furto di anime e di spiriti’, perpetrato con le tecniche proselitistiche e psicotropiche più raffinate” (Gozzer, 1981, p. 8).

Nel sistema scolastico, il cui cambiamento fu paragonato da Gozzer alla “trasformazione delle Piramidi in sedi della General Motors” (Gozzer, 1974, p. 6), le innovazioni dovevano pertanto portare a trasformazioni concrete, peraltro già anticipate dall'Autore in alcuni suoi scritti. Alla fine degli anni '40, infatti, nel proporre “la crescita professionale degli insegnanti attraverso centri didattici specializzati”, l'Autore scriveva

l'aspetto didattico, l'aspetto psico-pedagogico, l'aspetto sociale [...] e le scienze dell'educazione [...] sono oggi materia pressoché ignorata dall'educatore [...] di qui la necessità dell'esperienza, dello studio diretto, attento, controllato scientificamente dei fenomeni dell'apprendimento” (Gozzer, 1949, pp. 1-2).

Una necessità vivamente avvertita – si guardi a tal proposito al testo *La scuola Ponte* (Gozzer, 1948) – che verso la metà degli anni '50 apre all'ipotesi di una scuola media in grado di generalizzare un ricco percorso culturale *per tutti* (Gozzer, 1956)³. In particolare, l'uguaglianza delle opportunità, nonché la ricerca di senso di una *parità scolastica* porta l'Autore ad affrontare anche il rischio del sovraccarico che le varie *educazioni* potrebbero immettere nel percorso formativo. A tal riguardo si legge

³ La posizione di Gozzer “è quella dei cattolici che adottarono fin dal secondo dopoguerra la prospettiva della scuola statale come scuola del Paese in grado di offrire opportunità culturali a tutti” (Dutto, 2016, p. 186).

Sovraccaricare i curricula con contenuti di carattere transitorio comporta il rischio di ridurre il sistema educativo al raggiungimento di obiettivi, riducendo programmi e tempo rivolti a fornire allo studente gli strumenti di espressione personale, le capacità critiche, le abilità tecniche e scientifiche e la creatività (Gozzer, 1990, p. 11).

Una scuola da cambiare⁴ ma anche da orientare in senso internazionale. Comparatista di fama internazionale⁵, Gozzer già credeva nella “volontà di guardare al futuro della scuola in termini europei” (Ricuperati, 2015, p. 261), tanto da pensare alla “ricostruzione di un possibile codice internazionale dell’istruzione” (Gozzer, 1952).

Si potrebbero riportare altri connotati per narrare l’*urgenza* gozzeriana ma, nella prospettiva filosofico-educativa qui seguita, quelli sottolineati ci sembra che possano bastare per ipotizzare una sorta di *precomprensione* su cui il pensatore trentino costruisce e ricostruisce le sue importanti posizioni pedagogiche.

Crescita professionale, parità scolastica, rinnovo dei curricula, internazionalizzazione: sono solo alcuni dei tratti che nel suo pensiero rimandano ad un’educazione di qualità, idonea a garantire l’umanazione della persona ed esprimibile solamente in un vivere qualificato e in una cultura seria e coerente.

La riflessione di Gozzer si basa innanzitutto sulla specifica *necessità* di esplorare e vivere una realtà educativa capace di rimandare al senso dell’uomo, o meglio, all’idea del suo emergere sopra ogni forma di oggettività⁶.

Di fronte a tale realtà si può optare per due diverse direzioni. La prima è verso le esposizioni sistematiche, sia quelle che non lasciano niente di non detto e dicono tutto con il massimo di rigore logico, sia quelle più modeste e dimensionate che si fermano a descrivere singoli tratti: si tratta di un tentativo di concettualizzazione che aspira alla completezza. La seconda è verso quei lampeggiamenti, quei disegni più o meno completi di figure, di situazioni, di personaggi e circostanze che sono opera di pensatori capaci di percepire le vibrazioni provenienti dai bisogni dell’uomo.

⁴ Circa il cambiamento della scuola e in particolare del ruolo svolto da Gozzer nell’opposizione alla riforma della scuola secondaria si rinvia al lavoro di A. Gaudio, *Giovanni Gozzer and the reform of secondary schools in Italy during the Seventies* (Gaudio, 2021).

⁵ Per approfondimenti si rimanda al lavoro di A. Gaudio, *Comparative Education Discourse in Italy after WWII: the case of Giovanni Gozzer* (Gaudio, 2018).

⁶ Testimonia quanto è stato affermato la ricca rete umana e professionale entro cui l’Autore opera. Egli conobbe don Lorenzo Milani (Gozzer, 1968, pp. 7-8) e frequentò molti esperti di fama internazionale, tra cui Marshall McLuhan (G. Gozzer, 1970, p. 37).

Gozzer sembra optare per quest'ultima. Lo confermano le questioni di cui tratta, basate sostanzialmente sul senso forte e pieno del principio persona; la sua visione dei fatti che antepone l'oggettività o l'ideologia del sistema alla soggettività degli attori dell'educazione; e una sua particolare sensibilità, di cui tratterò nel prosieguo, nel guardare le cose del mondo con una certa partecipazione.

Una raffinata sensibilità

Volgiamo adesso lo sguardo verso quella particolare sensibilità che, in maniera forse atipica, può cogliersi soprattutto da un libretto dell'Autore: *La morte canta sull'albero*, edito nel 1958 dall'editore Cappelli di Bologna, dietro un *nom de plume*, quello di Werther Brentano, che, come scrive Colangelo, "aveva finito per occultare un'opera valida e interessante" (Gozzer, 2002, p. 9)⁷.

In questa preziosa narrazione sul Trentino sotto l'occupazione nazista Gozzer racconta di tre uomini legati dal comune motivo della morte.

Nel *Prologo*, l'Autore scrive:

La morte di un giovane che non ha compiuto il suo vivere è certo, fra le cose umane, una delle più difficilmente accettabili anche se non inspiegabili; questa interruzione del corso naturale ha sempre destato nell'uomo un senso oscuro di angoscia, dal quale sono germogliate splendide creazioni d'arte ed alte pagine di ispirate religiosità. È difficile capire ciò che è apparentemente contro natura ove non si guardino le cose degli uomini col distaccato consentimento che nasce dalla pietà (*ivi*, 2002, p. 22).

Indubbiamente la morte è la pietra di inciampo. Essa fa paura. Ma le storie di tre vite spezzate, interrotte, impossibilitate dal fato inesorabile di giungere

⁷ L'introduzione all'edizione del Museo Storico in Trento, scritta da Giuseppe Colangelo, dal titolo *Un libro "nascosto" di Giovanni Gozzer* (Gozzer, 2002, pp. 5-18), è illuminante perché dice dell'importanza letteraria del testo ma riferisce anche del percorso attraverso cui si risolve la questione della vera identità dell'autore. Come lo stesso curatore scrive (*ivi*, p. 5), l'introduzione riprende in parte il contenuto di tre articoli apparsi sul giornale "Questotrentino": *Un certo Werther Brentano* (n. 4, 1997); *Brentano, o della decenza* (n. 6, 1997); *La lezione (silenziosa) di Werther Brentano* (n. 8, 1997). Di Colangelo si veda anche l'articolo *Storie di vite spezzate. Il libro "nascosto" di Giovanni Gozzer*, (Colangelo, 2006).

al loro naturale compimento, mostrano anche la necessità di porsi di fronte alla vita in modo autentico, attraverso principi che da essa scaturiscono e che in essa stessa bisogna praticare per dirsi educati.

La storia del personaggio di apertura ne è la dimostrazione. “Uno sguardo in cui si leggeva terrore, disperazione, implorazione, incertezza, inquietudine” (*ivi*, p. 30): è lo sguardo di Alessandro mentre veniva portato in carcere, accusato di avere ucciso la propria fidanzata e poi processato per oltraggio e calunnia alle forze del Reich. È lo sguardo di un giovane che di fronte alla fucilazione, ormai certa, si apre col compagno di cella tanto da stabilire “una mutua intesa: uno strano legame fatto di comprensione, di simpatia, di condiscendenza” (*ivi*, p. 39). Un sentimento umano che, come scrive Gozzer, attraverso le parole del personaggio narratore, apre ad interrogativi – “che cosa vi è di comprensibile nell’attrazione che determina un’amicizia, una simpatia? Che cosa guida il sentimento dell’uomo a comprendere un essere più che un altro? Perché certi sentimenti sono chiari, come quando si ama; altri incerti, confusi e contraddittori?” (*ivi*, pp. 39-40) – che andando oltre la paura della morte materiale entrano nell’emozione di colui che vive la morte. Nell’emozione di Alessandro, di questo giovane oscuro, prodotto forse di secoli di servitù, di miseria, di sofferenza, eppure splendidamente dotato di un’anima, di uno spirito, di un volto (*ivi*, p. 73).

La storia continua con la ricostruzione documentata della morte del protagonista. Ma ciò che qui interessa non è tanto l’aspetto storico della vicenda⁸ quanto ciò che Gozzer fa filtrare della sua sensibilità attraverso la figura dei suoi personaggi: una relazione e un senso forte di sinergia che s’instaura tra due esseri che vivono e si lasciano osservare mentre vivono; che si offrono senza mediazioni, né filosofiche né culturali, a un confronto diretto e per molti versi inquietante; che dicono dell’umanità profonda di chi sa ascoltare, di chi deve interpretare il senso e la morale di ciò che apprende.

Alessandro sarà fucilato insieme ad un gruppo di partigiani. Muore prematuramente come Olav, personaggio della seconda storia.

Con uno stile espressivo quasi compiuto, sembra che Gozzer provi a trasferire importanti principi di vita, che già in parte avevano preso forma nel primo racconto, in un mutato contesto narrativo. Il contenuto etico di questa seconda narrazione non cambia, e per quanto sia una storia connotata in

⁸ Come scrive Colangelo, quella di Alessandro può ritersi una pagina testimonianza della Resistenza (Gozzer, 2002, p. 17).

modo diverso, la trama continua a ruotare in maniera indiretta intorno al tema dell'interiorità umana.

Psichiatra affermato, Olav vive nell'Oberland con Heria, la donna amata da sempre. Il rapporto s'incrina. Heria si sentiva trascurata. Olav, riconosciuto di essere nel torto, di comune accordo con Heria aveva deciso di "rimettere ogni decisione a dopo un viaggio che [...] aveva in animo di compiere" (*ivi*, p. 113). Voleva visitare la Grecia. In aereo, diretto verso una terra che l'avrebbe posto a contatto diretto con le straordinarie vestigia di una civiltà da lui sempre amata,

aggrappato al finestrino di fondo cerca disperatamente di penetrare nel buio, di vedere [...]: ha l'impressione di sentire sotto di sé un suolo antico, familiare; sa che sta sorvolando Megara la fortunosa, Argo la forte, Epidauro, Micene, fantasmi di antichi re e di fosche tragedie, sogni di dei, amori di gloria (*ivi*, p. 90).

Giunto alla meta, "è solo, solo e disperato nell'albergo dai molti confort, solo senza poter comunicare, solo nella falsa cornice della modernità che copre le antiche rovine" (*ivi*, p. 93).

Nella solitudine può nascere la disperazione, ed ecco la viva sensibilità gozzeriana: Olav doveva muoversi, fare, affrettarsi per non morire – "fermarsi è morire" (*ibidem*). Vagava senza meta fissa, ad un certo punto aveva cercato di approfondire se stesso, di analizzare i suoi sentimenti, torturandosi nei suoi dubbi, senza rivelare nulla a Heria, anzi nascondendo il suo turbamento. Olav nella sua sincera solitudine si rigenera, si ritrova. Comprende che "quando si ama si deve cercare di essere giusti e di dare amore, non solo riceverlo" (*ivi*, p. 119). Vuole tornare da Heria. Seduto sul seggiolino dell'aereo che lo avrebbe riportato da lei, non si accorse più di nulla. E un senso di calma, di serenità e di pace lo avvolse, "mentre su di lui, prigioniero di un mostruoso involucro bianco e argenteo, le onde del mar Egeo si chiudevano per un riposo che non avrebbe conosciuto interruzione" (*ivi*, p. 139).

Il racconto ha tutti gli ingredienti del tipico *feuilleton* francese, carico di *pathos* e di *suspense*, costellato di esclamativi angoscianti e di interrogativi densi di mistero. La solitudine morale narrata da Gozzer che introduce Olav a *conoscenze radicali* allorquando deve riconsiderare se stesso alla luce dei propri errori, è simbolo di realtà interiore: a contatto diretto con il suo male, il personaggio del racconto ritrova se stesso e le ragioni di una nuova vita.

In questo senso la solitudine di dolore alla quale si condanna è espressione della sua libertà di coscienza. Non è tanto la consistenza obiettiva degli errori di cui si rende responsabile o ciò che sancisce la moralità del personaggio, quanto il modo attraverso cui valuta a posteriori gli eventi, ne considera le conseguenze e li affronta. Il destino gli soffia contro e anche lui, nel momento in cui comprende il bene della vita, conoscerà il male della morte.

Una sorte non meno tragica toccherà al personaggio del terzo e ultimo racconto. Ambientato al tempo della Resistenza, un giovane si unisce ai partigiani assumendo il nome di colui che gridò “Italia, Italia” agli italiani dimenticati: Carducci.

Il personaggio è il giovane figlio di modesti contadini che con le fatiche del lavoro avevano potuto mandare in città, agli studi. Il ragazzo prometteva bene quando

lo colse come un avvenimento improvviso ed ingiusto: le piccole rapresaglie, al ritorno dei vecchi gerarchetti locali, le velate minacce gli diedero un senso di vergogna: nel suo cuore la decisione egli l’aveva presa nei giorni successivi dell’armistizio, quando le truppe tedesche occuparono la sua vallata e si parlava la sera, nel chiuso delle case, delle lunghe file di treni di deportati, della ricostruzione del governo del duce, e della creazione della ‘repubblica sociale’ (*ivi*, p. 150).

Carducci si unisce ai partigiani. La deportazione dei suoi, la casa bruciata, il suo villaggio distrutto... niente di tutto ciò lo distolse dalla sua scelta; “dentro di sé, pure col cuore angosciato, cercava di essere forte; perché credeva [...] alla libertà” (*ivi*, p. 155). Un giorno, pur non richiesto, si offre volontario per partecipare ad un’azione che aveva lo scopo di far saltare tre ponti sul Piave.

Molti dei ragazzi rimasero sul greto, così bagnati dalle acque gelide del Piave, nel silenzio improvviso che subentrò alla sparatoria [...], Carducci che correva sui ciottoli tondi del greto, verso una disperata e introvabile via d’uscita [...] si trovò la strada sbarrata dai tedeschi (*ivi*, p. 164).

La sera dopo il suo cadavere penzolava da un albero ai piedi dell’altipiano di Alpagò.

Qui il senso della scelta. La sensibilità verso la scelta del sacrificio di sé al bene comune, motivata in modo tale da poter essere governata razionalmente

senza grandi conseguenze emotive e psicologiche. Carducci, insomma, si è dato delle *priorità* perché credeva “negli ideali giusti per cui era salito in montagna; era certo che l’uragano sarebbe passato e che poi gli uomini sarebbero tornati sul cammino delle giustizia” (*ivi*, p. 155). E porta a compimento i suoi progetti senza concedersi deroghe di tipo personale, realizzando in questo modo un modello esistenziale, testimone chiaro del pensiero profondo di Gozzer.

Tanto ancora si potrebbe dire delle tre figure. Il senso della relazione, scrutarsi nella propria realtà interiore, vivere la propria scelta sono solo tre dei tanti motivi che dicono della raffinata sensibilità gozzeriana, fonte di nutrimento vivo per quella *precomprensione* che vede nell’edificazione morale della persona il vero motore dell’educazione, meta a cui ogni buon sistema educativo dovrebbe tendere al fine di comprendere il vero significato dell’*educere*: far sì che possa essere avvertita l’urgenza della libertà.

Nota conclusiva

Di una metodologia si può dire la valenza ed esprimere l’apprezzamento solo quando si conosce sufficientemente la meta a cui il cammino intende condurre, solo quando si intravede l’adeguatezza tra il mezzo e il fine.

Nel discorso di chi si impegna a sondare l’educativo si intrecciano e convivono solitamente varie metodologie, perché l’educativo tocca molteplici campi e non a caso si apre in direzioni molto differenti. Questo fa sì che, quando lo si voglia, sia possibile percorrere il tracciato dell’uno o dell’altro metodo adoperati e inseriti in una riflessione, e di quella sola. Si può percorrere così un tracciato senza né toccare né rifarsi agli altri tracciati, perché nel discorso educativo è naturale la commistione di moduli eterogenei per la conduzione dell’analisi.

Queste brevi puntualizzazioni finali, che possono apparire inconsuete, le pongo quasi a giustificazione della modalità con cui mi sono avvicinato a Gozzer.

Il mio è stato infatti un rapido ma premuroso affacciarsi ad una breve interpretazione filosofico-educativa del pensiero gozzeriano. Sicuramente potrebbero parer dimenticate le tante componenti del suo discorso pedagogico. Nessuna dimenticanza invece, piuttosto il gusto di rimarcare e ipotizzare tratti ignorati che a parere di chi scrive caratterizzano la riflessione pedagogica di Gozzer.

Con alcuni autori che hanno posto una giusta attenzione sull'uomo si prova il bisogno di uno speciale dialogo quando si avverte la realtà che li anima, quando l'intravista inesauribilità rende vogliosi di nuovi rilievi e differenti letture, quando di fronte al pericolo di ridurre la persona ad oggetto si vuol compiere sforzi intelligenti e adeguati a rendere giustizia alla sua vera misura. Credo sia chiaro che alcune scelte di Gozzer avevano questo senso.

Riferimenti bibliografici

- Antonelli Q., Arcaini R.G. (Eds.) *Giovanni Gozzer a 100 anni dalla nascita*. 2016. Atti del seminario di studi. Trento, 3 dicembre 2015. Provincia autonoma di Trento: Soprintendenza per i beni culturali, Ufficio beni archivistici, librari e Archivio provinciale.
- Arcaini R.G., Ricordare Giovanni Gozzer. In Q. Antonelli, R. G. Arcaini (Eds.) *Giovanni Gozzer a 100 anni dalla nascita*, cit., XV-XXIV.
- Ead., Appendice. Guida D. *Annuario della scuola e della cultura*. Analisi, valore, utilità. In Q. Antonelli, R. G. Arcaini (Eds.), *Giovanni Gozzer a 100 anni dalla nascita*, cit., pp. XXV-XXXI.
- Colangelo G. 2006. Storie di vite spezzate. Il libro “nascosto” di Giovanni Gozzer. *Didascalie. Informa*. 4. 4-5.
- Id. *Un libro nascosto di Giovanni Gozzer*, in G. Gozzer, *La morte canta sull'albero. Tre storie*, cit. 5-18.
- Dellai L., 2006. Una vita per la scuola. *Didascalie. Informa*. 4. 1-2.
- Dutto M.G. 2016. Impegno civile, cultura dell'educazione e responsabilità amministrativa: Giovanni Gozzer. In Q. Antonelli, R.G. Arcaini, (Eds.) *Giovanni Gozzer a 100 anni dalla nascita*. cit. 175-204.
- Gaudio A. 2018. Comparative Education Discourse in Italy after WWII: the case of Giovanni Gozzer. *Rivista di storia dell'educazione*. 2. 17-28.
- Id. 2021. Giovanni Gozzer and the reform of secondary schools in Italy during the Seventies. *Rivista di storia dell'educazione*. 1. 61-69.
- Ghergo F. 2009. *Storia della formazione professionale in Italia 1947-1977. Dal dopoguerra agli anni '70*. Roma: Tip. Ist. Salesiano Pio XI.
- Gozzer G. 1948. *La scuola Ponte – Osservazioni esperienze problemi della scuola Media*. Trento: Tipografia Saturnia.
- Id. 1948. *Sette riforme: aspetti della ricostruzione educativa in alcuni paesi d'Europa*. Roma: UCIIM.
- Id. 1949. Le vie nuove della riforma. *La scuola e l'uomo*. 1. 1-2.
- Id. 1951. *Guida D. Annuario della scuola e della cultura*. Firenze-Roma: Capriotti.
- Id. 1952. *Codice internazionale della educazione. Raccolta delle raccomandazioni approvate dalle conferenze internazionali*. Genova-Roma: Demos.
- Id. 1956. *Scuola per tutti: idee e proposte per la scuola dagli 11 ai 14 anni*. Roma: UCIIM.

- Id. 1958. *Democrazia e civismo: spirito e didattica dell'educazione civica*. Firenze: Le Monnier.
- Id. 1959. *La formazione umana e professionale del lavoratore*. Roma: Tip. A. Staderini.
- Id. 1960. *Primato tecnico e primato scolastico nella competizione mondiale*. Roma: Palombi.
- Id. 1964. *I cattolici e la scuola*. Firenze: Vallecchi Editore.
- Id. 1968. Lettera a una professoressa. *La Scuola e l'Uomo*. 8-9. 7-8.
- Id. 1970. La galassia McLuhan. *Sette giorni in Italia e nel mondo*. 179.
- Id. 1970. L'uso della TV ai fini di apprendimento. *Informazioni Radio-TV*. 5. 9-31.
- Id. 1973. *Il capitale invisibile: rapporti nazionali e internazionali sull'educazione*. Roma: Armando Editore.
- Id. 1973. *Rapporto sulla secondaria: la riforma degli istituti secondari superiori nel dibattito politico e culturale dal 1950 al 1973*. Roma: Coines.
- Id. 1974. *Il capitale invisibile. 25 rapporti sull'educazione*. Roma: Armando.
- Id. 1975. *Prospettive della scuola italiana*. Udine: Scuola cattolica di cultura.
- Id., G. Priulla. 1977. *La televisione a scuola. Esperienze nell'uso di tecnologie educative in Italia*, Bologna: Società editrice il Mulino.
- Id. 1977. Esperienze italiane nel campo delle tecnologie educative. In Id., G. Priulla. *La televisione a scuola. Esperienze nell'uso di tecnologie educative in Italia*, cit. 7-38.
- Id. 1980. *Il capitale invisibile. L'epoca dei grandi confronti. 1975-76: rapporti sull'educazione*. Roma: Armando Armando.
- Id. 1981. *La partecipazione in cammino dal 1910. Consigli, collegi, assemblee, comitati nell'iter dei neo-decreti delegati*, Roma: Armando.
- Id. 1986. *Senza oneri per lo Stato. Stato e scuola: la vittoria sbagliata*. Roma: Anicia.
- Id. 1988. *L'ora di religione: avvalersi o non avvalersi?*. Roma: Anicia.
- Id. (Ed.), 1988. *La scuola nella società tecnologica*. Roma: Anicia.
- Id. 1988. Scuola e formazione alle soglie della società tecnologica. In Id. (Ed.), *La scuola nella società tecnologica*, cit., 23-45.
- Id. 1990. School curricula and social problems. *Prospects*. 1. 9-19.
- Id. 1994. *L'Europa degli insegnanti. Formazione, assunzione, status-ruolo, mobilità, trattamento, problemi*. Roma: B.M. italiana.
- Id. 2002. *La morte canta sull'albero. Tre storie*. Trento: Museo Storico in Trento.

- Gruppo di lavoro 'Incontri per la scuola di Firenze'. 1977. *Prospettive: introduzione all'educazione tecnologica*, consulenza di G. Gozzer. Firenze: Giunti Marzocco.
- Laeng M. 1988. Educazione tecnica e scuola primaria. In G. Gozzer (Ed.) *La scuola nella società tecnologica*, Roma: Anicia. 47-51.
- Ricuperati G. 2015. *Storia della scuola in Italia. Dall'Unità a oggi*. Brescia: La Scuola.