



STUDI E RICERCHE

La funzione politico-pedagogica degli intellettuali in Gramsci

Federico Di Blasio

PhD Student in Cultural Sciences | Department of Culture and Society | University of Palermo (Italy) | federico.diblasio@unipa.it

The political-pedagogical function of intellectuals in Gramsci

Abstract

Among the researches concerning Antonio Gramsci's thought, many have focused on the role of intellectuals, often producing misunderstandings about their function in contemporary society. The purpose of this article is to highlight, through a philological method, the pedagogical-political function of intellectuals in Gramsci's thought. To do so, an attempt has been made to delve into the passage from the writings on the Southern Question to the Quaderni, in order to emphasize, since all men are intellectuals for Gramsci, they do not immediately have a progressive function. In this sense, an attempt will be made to see the difference between progressive and regressive political-pedagogical function through the interrelation of these terms with the concept of autonomy.

Keywords

Antonio Gramsci, pedagogy, autonomy, intellectuals, translatability

Tra le ricerche che riguardano il pensiero di Antonio Gramsci, molte hanno avuto a tema l'approfondimento del ruolo degli intellettuali, producendo sovente fraintendimenti circa la funzione e il ruolo di questi ultimi nella società contemporanea. Scopo dell'articolo è cercare di vedere, attraverso un metodo filologico, la funzione pedagogico-politica degli intellettuali nel pensiero di Gramsci. Per fare ciò, si è cercato di approfondire il passaggio che va dallo scritto sulla questione meridionale ai Quaderni, al fine di sottolineare come, dal momento che tutti gli uomini sono intellettuali per Gramsci, essi non hanno immediatamente una funzione progressiva. In tal senso, si cercherà di vedere la differenza tra le funzioni politico-pedagogiche progressiva e regressiva attraverso l'interrelazione di questi termini con il concetto di autonomia.

Parole chiave

Antonio Gramsci, pedagogia, autonomia, intellettuali, traducibilità

1. Introduzione

Tra le questioni poste da Antonio Gramsci, quella degli intellettuali è senz'altro, insieme all'egemonia, tra le più fortunate in termini di *Wirkungsgeschichte*. C'è chi, e forse non a torto, ha ritenuto che questa possa essere intesa come l'angolo prospettico fondamentale per l'interpretazione dell'intero *corpus* dei *Quaderni del carcere* (cfr. Frosini, 2010). Pertanto, pretendere di fornire un quadro completo della questione appare essere, allo stato delle cose attuali, una richiesta pretenziosa destinata a un probabile – se non certo – fallimento. E purtuttavia, quando si interroga il testo gramsciano non si può non venire a compromessi con questo problema, tanto che ogni tentativo di eluderlo debba risultare una forzatura rispetto all'indagine dell'autore dei *Quaderni*. In altri termini, circumnavigare la questione degli intellettuali conduce inevitabilmente a perdere la rotta nel mare delle pagine gramsciane, risultando essere, per ogni lettore, la carta nautica attraverso cui orientarsi tra le creste di quest'ultimo. Nonostante questa centralità tematica, è vero che la riflessione sugli intellettuali sia stata quella che, nel corso del tempo, si è prestata più frequentemente a incomprensioni tali da produrre sovente fraintendimenti¹. Basti pensare, in questo momento, all'immagine dell'intellettuale come *naturaliter* dissidente, critico o, ancora, alternativo rispetto all'ideologia dello *status quo*. Questa idea è stata, per lungo tempo, radicata nel senso comune, determinando una riduzione dell'allargamento metodologico e prospettico proposto, invece, da Gramsci. A partire da queste considerazioni, non si tratterà, allora, di affrontare la questione attraverso uno sguardo globale, ma per mezzo di un *point of view* specifico: quello che, in sede di conclusioni, definiremo come *pedagogico* (cfr. Maltese, 2022; Durante, 2022). Ciò avrà uno scopo: guardare a una problematica specifica presente nella produzione carceraria di Gramsci evitando di rendere sistematica una riflessione ancora in fermentazione, nella misura in cui il quaderno dedicato esplicitamente agli intellettuali, ossia il *Quaderno 12*, appare essere un progetto abbandonato ma non per questo privo di ricche e interessanti riflessioni. Come fornire allora un'adeguata relazione sulla questione degli intellettuali in Gramsci? Per farlo occorrerà ricorrere alla teoria della traducibilità, per mostrare come la questione chiami in causa l'intera rete concettuale dei *Quaderni*.

L'articolo sarà per queste ragioni articolato in tre momenti: in primo luogo, si cercherà di analizzare attraverso gli strumenti ermeneutici forniti dalla filologia gramsciana la genesi e lo sviluppo della questione degli intellettuali nel passaggio dallo scritto sulla questione meridionale ai *Quaderni del carcere*; successivamente, si tenterà di sottolineare, contro una certa idea radicata nel senso comune, come la figura dell'intellettuale non abbia, per Gramsci, un'accezione automaticamente progressiva (e come tanto meno non possa averla in maniera definitiva non solo per Gramsci, ma come questa questione valga in generale), mostrando quali elementi rendano progressiva la funzione intellettuale; infine, si tenterà di dimostrare la ricaduta e il risvolto pedagogico di queste acquisizioni.

2. Genesi e sviluppo del tema

Non si può certo affermare che la questione degli intellettuali abbia unicamente interesse rispetto all'elaborazione teorico-politica dei *Quaderni*. Essa è già posta negli scritti giornalistici volti a intervenire sulla congiuntura storica e non è priva di interessanti e importanti aperture che lasceranno, inevitabilmente, il segno sulle successive riflessioni di Gramsci. Tuttavia, si è ritenuto opportuno in questa sede analizzare unicamente la questione a partire dal passaggio significativo avvenuto nel saggio sulla questione meridionale, dove il problema viene agganciato al tema-concetto "egemonia", assumendo dunque un valore prettamente *strategico* (cfr. Frosini, 2020).

Nello scritto del 1926 pubblicato, incompiuto, sulle pagine de *Lo Stato operaio* da parte di Palmiro Togliatti nel 1930, Gramsci prova a intervenire sulla questione meridionale inserendo due concetti innovativi rispetto alla sua produzione teorico-politica precedente. Si tratta chiaramente del tentativo di leggere il disequilibrio tra le *due Italie* attraverso un filtro politico per mezzo dei temi-concetto "intellettuali" ed

1 È la posizione espressa, tra gli altri, da Pasquale Voza (2008, p. 57) che afferma come "la nozione di intellettuale organico sia stata forse, tra le nozioni gramsciane, quella più soggetta (forse, ancor più della nozione di egemonia) ad equivoci interpretativi e ad una notevole varietà di semplificazioni e di 'riduzioni'".

“egemonia”. Gramsci riterrà, infatti, riscrivendo nel 1932 una precedente nota A (Gramsci, 1975, pp. 1515-1516), ossia una nota di prima stesura, che non ci si possa occupare del problema degli intellettuali senza uno sguardo che tenga insieme tanto la storia della cultura quanto la scienza politica e che per tali ragioni ogni tentativo di interpretare non solo la questione degli intellettuali ma anche la realtà per mezzo di un’indagine sociologica sia un tentativo foriero di rischi analiticamente infecondo.

Gli intellettuali non hanno per Gramsci interesse nella loro formazione culturale (o meglio, non esclusivamente), quanto piuttosto nell’esercizio del ruolo di funzionari egemonici – consciamente o inconsciamente – di una determinata compagine politico-sociale. Certamente, è indubitabile il fatto che questa consapevolezza sarà esplicita, agli occhi del *carcerato*, soltanto durante la reclusione. E purtuttavia, credo che non sia erroneo interpretare alcuni passaggi dello scritto sulla questione meridionale in questa direzione. Quando, ad esempio, Gramsci scrive che Croce e Fortunato risultano essere, a sua detta, “le due più grandi figure della reazione italiana” (Gramsci, 1991, p. 28) e “i reazionari più operosi della penisola” (p. 37), non è nient’altro che un’apertura verso una delle direttive di ricerca più proficue dei *Quaderni del carcere*: quella della rivoluzione-passiva² svolta dagli intellettuali liberali. O ancora, nel momento in cui Gramsci sta ragionando sul mancato sviluppo delle istanze di autonomia politico-culturale da parte della massa contadino-rurale del Meridione, sta affermando un *cattivo* esercizio egemonico, in senso progressivo, di coloro i quali avrebbero potuto – e forse dovuto – condurre alla fuoriuscita dallo stato di minorità/subalternità, cioè, ancora una volta, gli intellettuali³. Gli intellettuali meridionalisti come Croce e Fortunato avrebbero, per Gramsci, ostacolato le istanze di autonomia dei subalterni ponendosi come cerniera tra questi ultimi e i grandi proprietari terrieri, per disarticolare e disgregare ogni potenzialità emancipatrice.

Credo che a partire da queste riflessioni, che saranno più avanti approfondite, sia possibile rileggere i vari programmi di ricerca scritti e modificati da Gramsci durante la prigionia. Sebbene parte della critica ritenga che le modificazioni attuate al piano di lavoro siano dipese, per lo più, dal deterioramento dello stato di salute del *carcerato*, qui si sosterrà, invece, come queste modificazioni fossero determinate dalla congiuntura politica (basti pensare alla fascistizzazione dello Stato in Italia, al retrocedimento della rivoluzione in Oriente, ai piani quinquennali o, ancora, al crollo della Borsa di Wall Street ecc.) e da uno sviluppo originale e autonomo delle tesi marxiane.

Com’è ampiamente noto, l’8 febbraio 1929, Gramsci stende la prima pagina dei *Quaderni del carcere*, più comunemente conosciuta come l’elenco dei temi. Essa ha il compito di raccogliere alcuni nuclei tematici attorno ai quali avrebbe portato avanti quella ricerca *für ewig* già annunciata alla cognata Tatiana in una lettera del 19 marzo 1927 (Gramsci, 1997, p. 56). Tra i 16 temi annotati, solo il punto 3 nomina esplicitamente il termine intellettuali⁴. Non è l’unico però ad avere al centro la questione: senz’altro è, infatti, possibile affermare che sia la maggior parte delle note ad avere, più o meno direttamente ed esplicitamente, la questione degli intellettuali come *core*. Ciò, però, potrebbe condurre a un cortocircuito generale. Se la questione è di così ampia portata, e si dispiega in modo tale da tagliare trasversalmente le pagine dei *Quaderni*, riuscire a trovare un punto di sutura possibile risulta essere, non solo per gli interpreti ma già per Gramsci, uno dei problemi più dirimenti immanenti alla stessa attività di ricerca. Per scongiurare ogni rischio di dispersione rispetto al *mare magnum* delle pagine gramsciane, la proposta di questo intervento, seguendo un’impostazione data al problema da Massimo Baldacci (2017), sarà, allora, quella di osservare, a partire dallo sviluppo diacronico del pensiero gramsciano, la funzione degli intellettuali come operatori pedagogici.

Nei successivi raggruppamenti tematici, Gramsci rimodula il programma di ricerca precedentemente prospettato. È in tal senso che in una lettera a Tatiana Schucht del novembre 1930, l’autore dei *Quaderni* sostiene di volere dedicare i suoi sforzi a una ricerca sugli intellettuali (Gramsci, 1997, pp. 363-365). Più in particolare, Gramsci sostiene di essere interessato a studiare “la funzione cosmopolita che hanno avuto

2 Con la formula ossimorica di rivoluzione passiva, Gramsci recupera un concetto storiografico tratto dal *Saggio storico sulla rivoluzione partenopea del 1799* di Vincenzo Cuoco, teso a indicare il mancato ammodernamento dal basso che avrebbe investito il Vecchio Continente all’indomani della Rivoluzione francese (cfr. Thomas, 2021; Mustè, 2022).

3 Secondo Frosini, “*Alcuni temi della questione meridionale* è dunque in primo luogo un’analisi della *funzione politica dell’intellettuale* come funzione di *una massa*, cioè come esercizio dell’organizzazione sociale da parte di un gruppo internamente strutturato in modo gerarchico” (2003, p. 51).

4 Si tratta chiaramente di “*Formazione dei gruppi intellettuali italiani: svolgimento, atteggiamenti*”.

gli intellettuali italiani fino al Settecento” (p. 364). Si tratta di un apparente restringimento del campo di ricerca rispetto all’elenco in sedici punti precedentemente chiamato in causa. Apparente perché in realtà ciò che a breve sarà in questione non sarà più un semplice studio sugli intellettuali in quanto tali, ma uno studio dedicato alla “formazione dello Stato moderno (e sulla sua mancata formazione in Italia) e sul ruolo in esso avuto dagli intellettuali” (Frosini, 2003, p. 58). Uno slittamento concettuale tale da riconfigurare radicalmente l’intero spettro delle riflessioni gramsciane nonché la stessa forma dello scrivere dell’autore dei *Quaderni*.

A partire da questo momento in poi, insomma, Gramsci pare sentire il bisogno di porsi l’obiettivo di scrivere una storia degli intellettuali italiani in quanto agenti e operatori egemonici dello Stato attraverso un metodo saggistico. È a quest’esigenza che risponde l’elenco dei saggi principali, scritto molto probabilmente in concomitanza con la lettera alla cognata Tatiana tra il novembre e il dicembre del 1930. È un elenco di 21 punti, preceduto da cinque note di avvertenza generale e seguito da un’appendice (Gramsci, 1975, pp. 935-936), che manifesta il desiderio di riassumere sistematizzare, da parte di Gramsci, il lavoro svolto fino a quel momento. A questo punto della ricerca carceraria, non siamo di fronte a una semplice ricerca sugli istituti culturali e sui luoghi della formazione, quanto piuttosto innanzi a una ricerca più generale sugli apparati egemonici e sulla storia della cultura in Italia. La questione degli intellettuali è, a questo punto, dilatata quasi al punto da coincidere, come riconosce Gramsci stesso, con la questione dello Stato e degli apparati egemonici (cfr. Buci-Glucksmann, 1975; Baldacci, 2015). L’indagine sugli intellettuali non ebbe però l’approdo che Gramsci aveva sperato e immaginato nel 1930 – ciò in parte per ragioni congiunturali, prima tra tutte la condizione da carcerato con i limiti imposti dalle carceri fasciste e in secondo luogo per le sempre più frequenti emottisi che costringevano il *carcerato* a forzati arresti. Ma altrettanto – se non soprattutto – decisiva fu la volontà di cambiare metodo di ricerca passando dalla forma saggistica a quella monografica, in quanto più adeguata a trattare il problema e sintomo di un cambio di passo significativo nel metodo di ricerca gramsciano.

Di ciò, l’autore dei *Quaderni* rende conto a Piero Sraffa per mezzo di Tania (cfr. Naldi, 2020) in una lettera dell’agosto 1931, dove, ricordando il “desiderio di approfondire il concetto di Stato e dall’altra parte di [rendersi] conto di alcuni aspetti dello sviluppo storico del popolo italiano”, rammenta l’impossibilità di portare a compimento dei “lavori continuativi” (Gramsci, 1997, pp. 439-440) a causa del proprio stato precario di salute. Non ne consegue tuttavia, come sarebbe lecito pensare, un abbandono definitivo del progetto di ricerca, quanto piuttosto un suo ulteriore ridimensionamento. In seguito a questa crisi personale e teorica, Gramsci si trova di fronte alla necessità di fare una virata che condurrà alla riscrittura del programma: si tratta dei notissimi raggruppamenti di materia stesi tra il marzo e l’aprile del 1932 e definiti da Gerratana come “il piano definitivo dei *Quaderni* anche se modificato nel corso ulteriore del lavoro con alcuni arricchimenti e varianti” (Gerratana, 1975, p. XXV). Non ci è possibile entrare nel dettaglio della questione, basti qui annotare come Francioni (1984), prima, e Cospito (2011) e Frosini (2003), poi, abbiano problematizzato tale ermeneutica, proponendone una tesa a rilanciare in avanti lo sviluppo del pensiero di Gramsci, affermando dunque il fatto che il raggruppamento di materie del 1932 non costituisca l’ultimo e definitivo programma di ricerca gramsciano. Si tratta di un cantiere di ricerca ancora aperto che la nuova edizione nazionale degli scritti di Antonio Gramsci sta contribuendo a discutere. A ogni modo, questa storia compositiva dei *Quaderni* e dei vari programmi di ricerca servirà a fissare almeno due punti chiave di questo intervento: da una parte, la questione degli intellettuali occupa l’interesse di Gramsci già ben prima della stesura dei *Quaderni* e, d’altra parte, senza una lettura diacronica del testo non sarebbe possibile comprendere il ritmo del pensiero in sviluppo di Gramsci. Dunque, la filologia ci permette di apprezzare come la questione degli intellettuali venga agganciata al problema degli apparati egemonici e dello Stato e come non sia semplicemente frutto di una riflessione sul ruolo dell’intellettuale *in quanto tale*. Difatti, lungi dall’essere un teorico delle sovra-strutture, come teorizzato ad esempio da Perry Anderson, da Norberto Bobbio e da Louis Althusser, Gramsci non è comprensibile se analizzato esclusivamente da un punto di vista culturalista.

Messe a punto queste precisazioni, si tenterà, ora, di affrontare la questione degli intellettuali attraverso la possibilità di una traduzione tra problema politico e problema pedagogico a partire dalle acquisizioni della scuola filologica italiana. Per farlo, però, non si cercherà di leggere le note esplicitamente dedicate a questioni, *stricto sensu*, pedagogiche – la critica all’attivismo rousseauiano, la nota su John Dewey e così

via (cfr. Meta, 2010; Martinez, 2014) – ma attraverso la teoria della traducibilità reciproca dei linguaggi filosofici e scientifici.

D'altronde, come afferma Gramsci stesso in una nota di unica stesura dell'agosto-dicembre 1932, in quello che è stato definito da Baldacci come il *postulato pedagogico*, "ogni rapporto di 'egemonia' è necessariamente un rapporto pedagogico" (Gramsci, 1975, p. 1331). Postulato che si può leggere altresì inversamente, cioè: ogni rapporto pedagogico è necessariamente un rapporto di egemonia, intendibile non attraverso una dialettica di identità ma, per l'appunto, di traducibilità. Da ciò si può interrogare la questione della *direzione* egemonica all'interno della dinamica pedagogica per mezzo del suo fine strategico: il raggiungimento dell'autonomia del subalterno o la dipendenza del soggetto da educare.

3. Regressivo, progressivo, autonomo

È interessante notare come nel *Dizionario gramsciano*, tra le più autorevoli e profonde analisi del lessico dell'autore dei *Quaderni del carcere*, le voci *progressivo*⁵, *regressivo* e *autonomia* siano assenti. Ciò potrebbe indurre alla convinzione, da parte del lettore, di una loro periferica importanza nel dispositivo di pensiero di Gramsci. Ritengo che invece vada letta come una semplice scelta redazionale da parte dei curatori del volume, sicuramente non tesa a ridimensionare l'importanza di questi lemmi. Anche Fabio Frosini, in un articolo del 2016 sosteneva le medesime ragioni in merito alla parola *autonomia*, senz'altro centrale dalla fase ordinovista in poi e, conseguentemente, piena di senso per l'intero *corpus* dei *Quaderni*. Dal suo canto, il lemma autonomia ha goduto da sempre, invece, grande prestigio e interesse negli studi pedagogici. Basti pensare alla funzione di tale lemma nella proposta pedagogica kantiana, dove compito principale per l'intellettuale-maestro è quello di rendere lo scolaro non semplicemente capace di imparare la filosofia intesa come storia della filosofia, ma di "*imparare a filosofare*" (Kant, 2019, p. 1177)⁶, rendendosi autonomo attraverso l'*habitus* del pensare (cfr. Baldacci, 2012), o ancora alla pedagogia militante di Paulo Freire, tesa interamente a garantire "l'autonomia d'essere di chi viene educato" (Freire, 2014, p. 16).

Per questo motivo, affrontare la questione degli intellettuali attraverso l'interrelazione tra questi tre lemmi e la loro costellazione concettuale, credo che, oltre a essere un'operazione legittima, abbia delle possibilità di sviluppo immanenti allo stesso testo gramsciano. Detto altrimenti, la relazione tra autonomia, progressivo e regressivo è leggibile in due sensi: 1) in un primo senso, essa è la questione della crisi di una determinata forza egemonica nel momento di lotta tra una forza progressiva e una regressiva (si badi bene, i borghesi sono stati progressivi rispetto alla nobiltà durante gli eventi della Rivoluzione Francese); 2) in un secondo senso, essa riguarda l'inventario di sé (Gramsci, 1975, p. 1376) che ogni soggetto deve costruire per rendere trasparente la funzione che ricopre nella dinamica pedagogica.

Una volta osservato lo sviluppo diacronico del pensiero gramsciano, si tratterà di analizzare alcune note relative alla traducibilità tra problema politico e problema pedagogico, mirando a comprendere come e se effettivamente si ponga la questione dell'autonomia del subalterno.

In primo luogo, per Gramsci "tutti gli uomini sono intellettuali", ma "non tutti gli uomini hanno nella società la funzione di intellettuali" (Gramsci, 1975, p. 1516). Si tratta di una aggiunta rispetto al precedente testo A (Gramsci, 1975, pp. 474-78) che indica un'acquisizione di grande rilevanza. Lungi dal sostenere che l'attività intellettuale sia un'attività specifica che caratterizza un certo tipo di prestazione lavorativa differenziandola dalle altre, o una questione legata semplicemente al problema dell'egemonia culturale, Gramsci ritiene che l'attività intellettuale corrisponda, in qualche misura, alla capacità di avere un linguaggio, cioè una visione del mondo o *Weltanschauung* e che, pertanto, appartenga all'uomo in quanto genere. Non si tratta di un populismo demagogico volto a mistificare la concreta presenza di attori egemonici che esercitano la funzione di organizzare e direzionare il consenso, quanto piuttosto di un riconoscimento della possibilità da parte di chiunque stia all'interno di una dinamica egemonica di potere esercitare, a patto di essere fuoriuscito dal proprio stato di subalternità, a sua volta, funzioni direttive e

5 Esiste però la voce "progresso" come lemma afferente alla medesima sfera semantica.

6 Altrettanto noto è il passo, dove Kant afferma la *mission* dell'illuminismo, vale a dire "abbi il coraggio di usare il tuo *proprio* intelletto" (1995, p. 45).

connettive. È un rovesciamento del tradizionale e ampiamente radicato modo di intendere la figura dell'intellettuale. Secondo il senso comune, infatti, la figura dell'intellettuale rappresenta una punta di vertice separata dalla massa in virtù di una sua superiore cultura e di un migliore *status* morale. Ciò tradisce e nasconde la vera funzione del rapporto intellettuali-masse che, in quanto rapporto dinamico-dialettico, è sempre relazionale e che pertanto non può produrre siffatti scollamenti tra alto e basso, *élite* e massa. In Gramsci, attraverso ciò che egli definisce la *filologia vivente*, gli intellettuali non sono mai una classe-casta altra, ma si relazionano per mezzo di un rapporto di *medesimezza* ai subalterni, in modo tale da fare implodere ogni concezione che vorrebbe un'élite che si mantenga costantemente come tale rispetto alle masse da guidare. Dovranno essere i subalterni, un giorno, a divenire in quanto dirigenti e responsabili gli educatori degli educatori, in modo tale che vi sia un rapporto di reciproca passionalità e catarsi. In tal senso, Gramsci può scrivere in una nota di seconda stesura dell'agosto-dicembre 1932 che

l'errore dell'intellettuale consiste <nel credere> che si possa *sapere* senza comprendere e specialmente senza sentire ed essere appassionato, cioè che l'intellettuale possa esser tale (e non un puro pedante) se distinto e staccato dal popolo-nazione, cioè senza sentire le passioni elementari del popolo, comprendendole e quindi spiegandole e giustificandole nella determinata situazione storica, e collegandole dialetticamente alle leggi della storia, a una superiore concezione del mondo, scientificamente e coerentemente elaborata, il "sapere"; non si fa politica-storia senza questa passione, cioè senza questa connessione sentimentale tra intellettuali e popolo-nazione (Gramsci, 1975, p. 1505).

Questa *medesimezza* chiamata in causa non va, tuttavia, confusa con un processo di *adequatio intellectus ad rem*. Non si tratta di addomesticare e semplificare concetti e problemi inevitabilmente complessi, né tanto meno di ritenere come progressiva ciascuna istanza proveniente dalla compagine dei subalterni. Così come rifiuta ogni sorta di spontaneismo che non sia educato, e dunque organizzato (cfr. Liguori, 2011; Pagano, 2017), allo stesso tempo non è un pensatore che rifugge la fatica del concetto, sostenendo, a più riprese nel labirinto di carte che sono i *Quaderni*, la necessità per colui che svolge una funzione subalterna nella relazione pedagogica (lo scolaro) a dovere imparare a stare – ad esempio – a lungo seduto a studiare per acquisire meccanicamente e spontaneamente l'*habitus* dello studio. A suo avviso, non farlo condurrebbe a produrre una concezione pedagogica retriva, come nel caso di Labriola. Nonostante un generale apprezzamento – capillare e diffuso in tutte le carte dei *Quaderni* – nei confronti della figura di Labriola, in quanto primo intellettuale ad avere affermato l'autonomia della filosofia della praxis rispetto alle altre concezioni del mondo, il parere nei riguardi della sua proposta pedagogica appare essere del tutto negativo. In una riscrittura di una nota degli *Appunti di filosofia III*, il *carcerato* chiarisce meglio quale sia il nesso tra gli intellettuali e l'autonomia. Ricordando un episodio relativo alle lezioni di Labriola, narrato da Benedetto Croce in *Conversazioni critiche* (cfr. Croce, 1932), Gramsci rammenta lo scambio tra il cassinese e un suo allievo. Alla domanda di quest'ultimo sulle modalità attraverso cui educare moralmente un papuano, la risposta di Labriola appare essere del tutto anti-progressiva. Infatti, egli risponde affermando la necessità di mantenere schiavo il papuano, anche se in via provvisoria, per vedere poi se i principi della pedagogia moderna possano essere applicati ai suoi discendenti. È senz'altro un passaggio problematico, espressione di un certo eurocentrismo e di un clima nazionalista ampiamente diffuso durante l'epoca del colonialismo italiano. E cionondimeno, dal punto di vista pedagogico ciò che pare interessante è notare come per Labriola la subalternità non possa essere superata se non attraverso una pratica *intergenerazionale*. Gramsci osteggia la posizione di Labriola in quanto rea di perpetuare uno stadialismo pedagogico tale per cui per giungere all'autonomia del subalterno occorrerebbe che questo crescesse gradualmente all'interno della relazione pedagogica (cfr. Cambi, Giosi, 2011; Odini, 2020, 2021; Gabella, 2023). Per un pensatore politico convinto che la storia possa fare dei bruschi salti e che non sia un *continuum* di eventi di cronaca, siffatta posizione risulta essere indigesta e foriera di gravi conseguenze pedagogico-politiche. Pare interessante notare come nella medesima nota Gramsci accosti la pedagogia di Labriola a quella di Gentile. Il filosofo di Castelvetrano diventa infatti modello paradigmatico di tutte quelle pedagogie retrive e meccaniche che manterrebbero il subalterno in posizione subordinata. Si tratta di una critica che ha come sfondo la cosiddetta "Riforma Gentile", che aveva introdotto lo studio delle religioni nelle scuole inferiori, facendone la filosofia per un popolo che non andava educato. Dal punto di vista gramsciano, la religione risulta essere una concezione del mondo volta a esporre in maniera dogmatica e mitologica il corso storico. Tuttavia, in quanto pensatore dialettico, Gramsci riconosce la necessità di un certo automatismo-meccanicismo, ossia

di una fase di *conformismo*, nelle prime fasi dell'apprendimento, senza tuttavia schiacciare la relazione pedagogica su questo polo. È in tal senso che, poche righe dopo, precisa che affermare “che nelle scuole elementari sia necessaria una esposizione ‘dogmatica’ delle nozioni scientifiche o sia necessaria una ‘mitologia’ non significa che il dogma debba essere quello religioso e la mitologia quella determinata mitologia” (Gramsci, 1975, p. 1368), come a dire che il conformismo per essere progressivo deve essere *dinamico*, cioè destinato, anch'esso, a terminare.

Compreso ciò, occorrerà, allora, porsi le seguenti domande: chi sono gli intellettuali? E in cosa consiste l'esercizio della funzione intellettuale all'interno delle dinamiche della società contemporanea?

Per Gramsci, non possono esistere “intellettuali puri”, anzi, al contrario, dal momento che ogni uomo è sempre o uomo-massa o uomo-collettivo (Gramsci, 1975, p. 1376), occorrerà fare “un inventario di sé” per rendersi coerenti ed esercitare al meglio la propria funzione all'interno della dinamica egemonica. Per di più, ogni determinato gruppo di intellettuali rappresenta più o meno consapevolmente l'espressione di un determinato gruppo economico-corporativo, concorrendo a realizzarne coerenza interna e organizzazione verso l'esterno. Da ciò discende il concorso da parte di tutti i soggetti alla produzione e alla riproduzione dell'egemonia di un determinato gruppo sociale. Ora, coloro che Gramsci definisce *intellettuali tradizionali* sono quelli che, ritenendo di partecipare alla vita scientifica e culturale del corso del mondo e non di un determinato popolo-nazione, alla riprova dei fatti, svolgono funzioni *regressive*, dal momento che, non essendo *organici* al proprio blocco storico di riferimento, producono “verità” eterne ed extra-storiche. Infatti, mantenendoci al testo gramsciano, se dovessimo cercare il nucleo veritativo del pensiero liberale italiano del secolo scorso, e dunque del già citato Croce, non dovremmo cercarlo nei suoi antecedenti filosofici come Aristotele o Platone, bensì in Agnelli e nell'interesse economico-corporativo espresso da lui e dal suo gruppo sociale di riferimento. L'operazione politica e culturale di questo tipo di intellettuali è, per Gramsci, particolarmente operosa sia per il contributo teorico volto ad addomesticare la *filosofia della praxis* che per la diffusione di istanze in apparenza libertarie, ma in ultima istanza *regressive*.

Ora, posta in questi termini, la questione assume una sua specifica tonalità. In prima battuta, l'intellettuale non ha, *causa sui*, una funzione progressiva. Dal punto di vista gramsciano, l'intellettuale svolge, piuttosto, tale funzione solo ed esclusivamente nel momento in cui concorre tanto a porre fine allo stato di subalternità che determina il subalterno in quanto tale, quanto a cercare di porre fine alla relazione asimmetrica che lo rende dirigente rispetto al diretto che deve essere reso, a sua volta, dirigente (cfr. Baldacci, 2017). In altri termini, mentre l'intellettuale *regressivo* opera per rendere coerente il proprio blocco sociale di riferimento e per mantenere disgregata la compagine dei subalterni, l'intellettuale *progressivo* deve sia organizzare e rendere coerenti le istanze di autonomia dei subalterni sia cercare di renderli *autonomi* rispetto alla sua funzione dirigenziale. Quel che qui potrebbe apparentemente avere le sembianze di un *cul de sac* cui il dispositivo di pensiero gramsciano sarebbe destinato ad approdare, ossia il suo porre la filosofia della praxis – quel pensiero immanente che l'intellettuale come operatore pedagogico progressivo dovrebbe portare avanti nella relazione pedagogica – come antitesi al senso comune e alle filosofie precedenti, ma come antitesi destinata, a sua volta, a porsi storicamente, e dunque, anch'essa un giorno superata, risulta essere, a mia opinione, sulla scorta delle riflessioni di Baldacci, invece, tra i nuclei più originali del pensiero di Gramsci.

Da ciò, si può derivare un'altra nozione. L'intellettuale progressivo è quello che vede la sua azione di polemica e perpetua lotta contro le incrostazioni del senso comune interamente votata alla soppressione della condizione di subalternità delle masse da educare. Questa operazione di critica non possiede solo una tensione esterna, ma è costitutivamente direzionata anche verso l'interno. Più precisamente, l'intellettuale progressivo per essere tale deve porre anche sé stesso nel processo di critica in quanto parte della relazione egemonica da sopprimere una volta raggiunto lo stato di autonomia reciproca: in altri termini, citando un noto passaggio delle *Thesen* su Feuerbach di Karl Marx, anche l'educatore va educato (cfr. Zammengo, 2016). Di più, oltre alla propria posizione nella relazione pedagogica, va criticata persino la propria personalità attraverso l'individuazione delle contrapposte visioni del mondo che formano il proprio sé (cfr. Ragazzini, 2002; Meta, 2019).

Assumere una posizione autonoma – in senso progressivo – all'interno della relazione pedagogico-egemonica equivale, pertanto, a comprendere il posizionamento di sé e la propria storicità, sforzandosi di eliminare ogni ostacolo che mantiene il subalterno nello stato di subalternità. Non si è autonomi se *individualizzati* e *scissi* dagli altri in maniera irrelata, ma se compresi all'interno della dialettica storica che

trasversalmente taglia tutti i soggetti tenendoli in relazione. Un'autonomia integrale si conquista – ammesso che ciò sia possibile – attraverso l'esercizio collettivo della dirigenza per mezzo di una riforma morale, culturale e politica. Si è autonomi e progressivi in quanto si garantisce la *trasparenza* e la *reversibilità* della gestione del potere. O, detto in altri termini, per mezzo di una democratizzazione radicale dei processi politico-pedagogici.

4. Conclusioni

Rappresentiamo in forma riassuntiva quanto affermato fino a ora: in primo luogo, si è visto come la questione degli intellettuali rappresenti un *trait d'union* che congiunge la produzione pre-carceraria a quella dei *Quaderni*. Attraverso un confronto con i programmi di ricerca e con il lavoro effettivamente svolto da Gramsci, si è potuto apprezzare un significativo sforzo da parte del *carcerato* di affrontare la questione degli intellettuali a partire dal ruolo di funzionari egemonici di un determinato gruppo sociale. In tal senso, si è visto come gli intellettuali non abbiano, per forza di cose, un'accezione unicamente progressiva ma come questi possano svolgere compiti regressivi. Un intellettuale è progressivo in quanto fa coincidere la sua relazione pedagogica con un esercizio di autonomizzazione sia delle soggettività che di sé. Autonomia da non intendersi come monadizzazione dei soggetti della relazione politica-pedagogica, ma come storizzazione dei loro posizionamenti strategici, delle loro funzioni egemoniche e delle loro storie (cfr. Baldacci, 2022).

Compito degli intellettuali, pertanto, non sarà quello di produrre verità nuove o di articolare semplicemente degli avanzamenti teorici nelle sorti dell'umano progresso. Gli intellettuali dovranno, invece, mobilitarsi per diffondere e rendere coerente una determinata concezione del mondo, divenendo dunque, con una formula all'apparenza esoterica, ma piena di senso: dirigenti + specialisti, vale a dire, funzionari degli interessi di parte di un blocco storico che si ponga come obiettivo strategico e politico-pedagogico, attraverso una riforma morale e culturale, la soppressione di ogni tipo di oppressione dell'uomo sull'uomo.

Nota bibliografica

- Baldacci M. (2012). *Trattato di pedagogia generale*. Roma: Carocci.
- Baldacci M. (2015). Apparato egemonico e formazione del senso comune in Gramsci. *MeTis*, 2, pp. 6-14.
- Baldacci M. (2017). *Oltre la subalternità. Praxis e educazione in Gramsci*. Roma: Carocci.
- Buci-Glucksmann C. (1976). *Gramsci e lo Stato. Per una teoria materialistica della filosofia*. Roma: Editori Riuniti.
- Cambi F., Giosi M. (2011). Echi della Bildung nel marxismo italiano. *Educational Studies*, 10, pp. 51-70.
- Cospito G. (2011). Verso l'edizione critica e integrale dei "Quaderni del carcere". *Studi Storici*, 4, pp. 881-904.
- Croce B. (1932). *Conversazioni critiche. Serie seconda*. Roma-Bari: Laterza.
- Durante L. (2022). Gramsci in Italia tra cultura e società. *International Gramsci Journal*, 4, pp. 33-40.
- Francioni G. (1984). *L'officina gramsciana. Ipotesi sulla struttura dei "Quaderni del carcere"*. Napoli: Bibliopolis.
- Freire P. (2014). *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*. Torino: EGA.
- Frosini F. (2003). *Gramsci e la filosofia. Saggio sui Quaderni del carcere*. Roma: Carocci.
- Frosini F. (2010). *La religione dell'uomo moderno. Politica e verità nei Quaderni del carcere di Antonio Gramsci*. Roma: Carocci.
- Frosini F. (2016). L'egemonia e i "subalterni": utopia, religione, democrazia. *International Gramsci Journal*, 2, pp. 126-166.
- Frosini F. (2020). Egemonia borghese ed egemonia proletaria. In G. Francioni, F. Giasi (Eds.), *Un nuovo Gramsci. Biografia, temi, interpretazioni* (pp. 279-300). Roma: Viella.
- Gabella M. (2023). *La rivoluzione come problema pedagogico. Politica e educazione nel marxismo di Antonio Labriola (1890-1904)*. Bologna: Il Mulino.
- Gerratana V. (1975). *Prefazione*. In A. Gramsci. *Quaderni del carcere*. Torino: Einaudi.
- Gramsci A. (1975). *Quaderni del carcere*. Torino: Einaudi.
- Gramsci A. (1991). *La questione meridionale*. Roma: Editori Riuniti.
- Gramsci A. (1997). *Lettere dal carcere. 1926-1937*. Palermo: Sellerio.
- Liguori G. (2011). Tre accezioni di "subalterno" in Gramsci. *Critica marxista*, 6, pp. 33-41.

- Kant I. (1995). Risposta alla domanda: che cos'è l'illuminismo? In I. Kant. *Scritti di storia, politica e diritto*. Roma-Bari: Laterza.
- Kant I. (2019). *Critica della ragion pura*. Milano: Bompiani.
- Maltese P. (2022). A Gramsci Renaissance? *Paideutika*, 18, pp. 107-122.
- Martinez D. (2014). Gramsci e il movimento per l'educazione nuova. Alcuni spunti di riflessione. *Studi sulla Formazione*, 1, pp. 181-202.
- Meta C. (2010). *Antonio Gramsci e il pragmatismo. Confronti e intersezioni*. Firenze: Le Cariti.
- Meta C. (2019). *Il soggetto e l'educazione in Gramsci. Formazione dell'uomo e teoria della personalità*. Roma: Bordeaux.
- Mustè M. (2022). *Rivoluzioni passive. Il mondo tra le due guerre nei Quaderni del carcere di Gramsci*. Roma: Viella.
- Naldi N. (2020). Piero Sraffa intermediario delle lettere dal carcere. In G. Francioni, F. Giasi (Eds.), *Un nuovo Gramsci. Biografia, temi, interpretazioni* (pp. 241-278), Roma: Viella.
- Odini L. (2020). Il concetto di educazione in Labriola. In M. Baldacci, E. Colicchi (Eds.), *I concetti fondamentali della pedagogia. Educazione, istruzione, formazione* (pp. 113-126). Roma: Avio.
- Odini L. (2021). *Antonio Labriola: per una teoria dell'educazione*. Napoli: La Città del Sole.
- Pagano R. (2017). Culture, Education and Political Leadership in Gramsci's Thought. In N. Pizzolato, J.D. Holst (Eds.), *Antonio Gramsci: A Pedagogy to Change the World*. Berlin: Springer.
- Ragazzini D. (2002). *Leonardo nella società di massa. Teoria della personalità in Gramsci*. Bergamo: Moretti e Vitali.
- Thomas P.D. (2021). L'architettura lessicale della rivoluzione passiva. In G. Cospito, G. Francioni, F. Frosini (Eds.), *Crisi e rivoluzione passiva. Gramsci interprete del Novecento*. Como-Pavia: Ibis.
- Voza P. (2008). *Gramsci e la "continua crisi"*. Roma: Carocci.
- Zamengo F. (2016). Educare l'adulto che educa. Riflessioni pedagogiche a partire dalle "lettere ai familiari" di Antonio Gramsci. *Studium Educationis*, 2, pp. 35-44.