

# LA VOCE DEL C.N.A.D.S.I.

ORGANO DEL COMITATO NAZIONALE ASSOCIAZIONE DIFESA SCUOLA ITALIANA  
E DEL MOVIMENTO LIBERTÀ E RIFORMA UNIVERSITÀ ITALIANA

## IL 55° CONVEGNO NAZIONALE DEL C.N.A.D.S.I.

**Domenica 18 ottobre 1998**

Si terrà il Milano, nella sala gentilmente concessa da *Il Giornale* in Via Gaetano Negri 4 (entrata dalla Galleria Meravigli), il 55° Convegno Nazionale del CNADSI. I lavori incominceranno alle 9 e termineranno alle 17 circa, con un breve intervallo per la colazione. Aprirà i lavori il Presidente, MANFREDO ANZINI, sul tema:

### Quali proposte in opposizione al disegno berlingueriano?

Seguirà il dibattito. Sono caldamente invitati tutti i soci, gli amici e coloro cui stanno a cuore le sorti della scuola e l'avvenire dei nostri ragazzi.

La Segretaria  
RITA CALDERINI

## SULL'INNALZAMENTO DELL'OBBLIGO SCOLASTICO

Pubblichiamo la nostra risposta alla VII Commissione della Camera in relazione al ddl 4917 presentato il 27/05/98.

In relazione alla cortese richiesta di rilievi in merito al ddl in oggetto, si forniscono le seguenti osservazioni:

1) *Non si può non condividere, sul piano teorico, l'opportunità di elevare a 10 anni l'obbligo scolastico* in modo da innalzare la preparazione di base dei nostri ragazzi. Ciò è richiesto, oltre che dalle esigenze dei tempi in continua evoluzione culturale e tecnologica, anche dal confronto con gli altri Paesi civili, soprattutto europei, che ci vedono in ritardo rispetto a loro e che hanno risolto da tempo tale problema nella loro legislazione scolastica.

2) Ciò premesso, tuttavia, *dissentiamo fortemente sulla forma e sulla sostanza del ddl ministeriale che introduce tale elevamento*, per una serie di ragioni che attengono all'insieme del documento e ad alcuni singoli articoli o commi.

3) Per quel che concerne la relazione tecnica, non entriamo nel merito dei dati in essa contenuti, non disponendo di informazioni adeguate ad avallarli o contrastarli. Va detto tuttavia che la cifra di 30.426 con la quale si quantifica il numero di alunni in più annualmente interessati all'operazione è quanto meno discutibile ed andrebbe forse approfondita (vedi articolo a firma G. C. Zuccon in *Nuova Secondaria* 15 giugno 1998).

4) *Sull'insieme del documento*, riteniamo che:

- non giovi ad un sereno esame del problema la fretta con la quale viene condotta tutta l'operazione. Inoltre, il fatto che la discussione del ddl sia stata programmata - non a caso - alle soglie delle ferie estive, cioè in un periodo di maggiore disattenzione dell'opinione pubblica e delle parti interessate, suscita non pochi sospetti sulle intenzioni nascoste del provvedi-

mento. Si potrebbe pensare che si voglia aggirare il muro di difficoltà emerso nei confronti della "riforma dei cicli" in molta parte della cultura, della stampa e delle Associazioni di categoria, con un colpo di mano che anticipi alcuni punti di quel progetto, ponga delle premesse e vincoli il Parlamento ad approvarlo successivamente così come proposto dal Ministro;

- non sia corretto da parte del governo chiedere l'approvazione di un frammento di riforma estrapolato dall'intero disegno, senza che vi siano le condizioni che ne consentano il funzionamento, a parte la considerazione che la riforma globale di cui dovrebbe essere parte, è ancora in via di definizione, ben lungi dall'essere approvata e tuttora oggetto di dibattito nel Paese e nel Parlamento. Da questo punto di vista non è accettabile nel testo del ddl il riferimento, fin dai primi articoli, ad un ordinamento scolastico non ancora varato, anzi in difficoltà per quel che ne concerne la discussione e l'approvazione presso la competente Commissione della Camera.

5) Quanto ai singoli articoli e commi, ecco di seguito le osservazioni critiche della nostra Associazione:

- art. 1,1 Il riferimento all'elevamento fino a 18 anni "mediante programmazione da definire nell'ambito del provvedimento di riordino dei cicli scolastici" è inaccettabile perchè dà per scontato ciò che non lo è ("riordino dei cicli scolastici").

1,2 Si fa di nuovo riferimento - come ad un fatto sicuro - ad un provvedimento che non ha ancora superato la fase preliminare della discussione in Commissione di uno dei rami del Parlamento.

Inoltre, fissando che il completamento si "realizza nei primi due anni dei corsi di studio di istruzione secondaria superiore", non si precisa se tali primi due anni conserveranno la loro caratterizzazione disci-

(continua a pag. 3)

## CONSULTAZIONE NAZIONALE SUI CONTENUTI ESSENZIALI PER LA FORMAZIONE DI BASE SECONDO IL DOCUMENTO DEI "SAGGI".

### Le nostre osservazioni al ministro.

Il C.N.A.D.S.I., pur non essendo stato chiamato direttamente in causa, in quanto la consultazione di cui all'oggetto è rivolta ai singoli Istituti scolastici, sente tuttavia il bisogno di esprimere un suo libero parere nella veste di Associazione di Docenti Presidi e Ispettori e, in quanto tale, toccata indirettamente nei suoi soci.

Le osservazioni che seguiranno, e che si sperano ben accette, sono relative solo alle parti più significative del documento, secondo l'articolarsi dei singoli punti.

Prendendo l'avvio dalla *Premessa* in cui si accenna ai "principi" condivisi dai "saggi", sorprende alquanto una sorta di contraddizione preliminare evidente nel testo, nel senso che mentre nelle espressioni iniziali si esclude di volersi muovere per astrazioni, poi si parla di "saperi e valori comuni a tutti i cittadini, indipendentemente dalla religione ecc..."; espressioni che più astratte non si potrebbero immaginare.

In ogni caso a noi preme far subito rilevare il nostro disaccordo sulla concezione di cultura uniforme per tutti, implicata nel concetto di "saperi e valori comuni". Noi pensiamo che vincolare la formazione scolastica di tutti i ragazzi per i dieci anni dell'obbligo a tali saperi e valori "comuni" è gravemente lesivo proprio della loro personalità e identità oltre che delle diverse doti e attitudini naturali, capacità, volontà e impegno personali, di cui cioè ciascun ragazzo è portatore. Non è ragionevole obbligare, se non ignorando i primigeni diritti naturali di ogni singolo, tutti i ragazzi nell'età più importante del loro sviluppo a procedere di pari passo, o peggio, regolando per legge il passo dei più veloci a quello dei più lenti e affastellando disordinati spunti di conoscenze superficiali, purchè "comuni".

Dopo quattro/cinque anni (l'attuale elementare) vissuta in comune è indispensabile che la scuola si divida e distingua in vari corsi, ciascuno con determinate discipline, con precise finalità formative adatte alla diversità dei talenti e delle richieste. L'arcaica obiezione contro la scuola classista e contro la scelta precoce, cade da sola: - se si attuano, finalmente le provvidenze prescritte dall'art. 34 della Costituzione

- se si prevede la possibilità di ragionevoli passaggi, previ esami integrativi, da un tipo di scuola all'altro, in caso di scelta sbagliata.

Non siamo d'accordo sull'affermazione che "è opportuno ragionare non tanto di materie o di programmi quanto di attese delle componenti della società civile", perchè le due cose sono interdipendenti. Non è la questione della gallina e dell'uovo, ma del fatto che la scuola non può mettersi a rimorchio della società civile, ma è suo compito alimentarla dal di dentro arricchendola di valori e di fini non contingenti. D'altra parte una "società civile" davvero tale non può che desiderare la costruzione di una scuola plurima, seria e informativa, che prepari alla vita, ma non solo in termini di capacità lavorativa, bensì come riscoperta della propria dignità e potenzialità, il che si ottiene lavorando sull'educazione e con lo studio paziente e ordinato.

2,3 e 2,4 Ugualmente non siamo d'accordo sul come formulare i "nuovi" programmi e tanto meno sull'invito al "forte alleggerimento dei contenuti disciplinari". Intanto andrebbe distinta disciplina da disciplina. Una cosa è l'aggiornamento e l'indispensabile sfoltoimento razionale, nelle singole discipline, di elementi non più rilevanti ai fini di un efficace quadro culturale, altro è il generico e universale "alleggerimento dei contenuti disciplinari", che, come i fatti hanno già dimostrato, si riduce alla pratica eliminazione di tutto ciò che è difficile per l'alunno o comporta sforzo e fatica di apprendimento. In più, l'eliminazione, sia pure parziale, dei contenuti disciplinari, se non guidata dal criterio di distinzione e di razionalità appena esposto, finirà, per il contemporaneo aumento delle discipline di insegnamento, con il fornire all'alunno scampoli e polverizzazione di nozioni, vale a dire, non una cultura in qualche modo enciclopedica ed operativa, ma piuttosto una ignoranza enciclopedica ed inattiva.

Quanto al "forte investimento sugli insegnanti", ben venga, finalmente! Ma così come è descritto nel paragrafo citato ("gusto per l'insegnamento, senso morale,

piacere del far conoscere ecc...”) non è che una delle tante pagine del libro dei sogni caro ai nostri “saggi” e ci si domanda fino a che punto riescano a crederci essi stessi. Vorremmo per altro ricordare loro che ci fu un tempo in cui molti insegnanti – tra i quali modestamente noi e forse anche qualcuno di loro – si comportavano proprio così: insegnavano con passione e competenza, secondo scienza e coscienza. Ora tutto ciò è in gran parte archeologia, da quando la dissennata politica scolastica, condotta da governi consociativi a rimorchio della demagogia sindacale e continuata purtroppo dall’attuale gestione della P.L., ha disseccato le radici del ben operare, riempiendo la scuola di una massa di sfaticati e incapaci, passivi esecutori di ordini, paghi di un lavoro purchessia e del tutto demotivati moralmente e culturalmente.

1.7 Quanto alle “**tecnologie**”, esse non possono essere considerate che come strumenti, alla pari dei libri e di altri sussidi didattici. Mitizzarle è un grave errore o immaginare di inserirle come parti intrinseche del lavoro formativo è fuorviante oltre che dannoso alla persona. Esse non potranno mai – neppure quando l’evoluzione informatica le renderà effettivamente “*dialoganti*” – sostituire il rapporto umano tra il docente e il discente nei rispettivi ruoli di guida autorevole e preparata e di allievo consapevole che cresce culturalmente ad una vita interiore personale. Quanto detto fin qui, rende superflue altre risposte sui punti successivi segnati da asterisco.

**I contenuti irrinunciabili.** Non si può non condividere l’affermazione che “*Compito fondamentale della scuola è garantire a chi la frequenta lo sviluppo di tutte le sue potenzialità e la capacità di orientarsi nel mondo in cui vive*”. Il problema è che tale ottima premessa è poi contraddetta da molte altre posizioni del documento dei saggi, ad es. dove si ipotizzano insegnamenti “*comuni*” per molti anni, dove si disperde la forza delle discipline scolastiche svuotandole di contenuti (nel testo, letteralmente: “*forte alleggerimento dei contenuti*”), nella scarsa considerazione della funzione “*educativa*” della scuola ecc. Si può dire che l’intero documento contraddica a questa fondamentale affermazione, cui plaudiamo, che la scuola deve **garantire a chi la frequenta lo sviluppo di tutte le sue potenzialità.**

Altra affermazione che ci trova d’accordo – nè può essere altrimenti – è quella contenuta al quarto asterisco, della stessa pagina, dove si assegna alla scuola la “*finalità*” di “**assumere un impianto formativo che riconosca il valore imprescindibile della tradizione storica**”. Purtroppo, anche questa indicazione viene poi contraddetta ripetutamente nel resto del documento là dove, ad es., si attribuisce alla contemporaneità una forza determinante, di contenuto e di metodo, nella struttura del sistema formativo o là dove non si dà la dovuta importanza agli studi classici verso i quali continua l’assurda emarginazione per sciocco pregiudizio ideologico e che anche quando vengono tollerati si fa di tutto per ridurli al racconto di episodi e favolette, ovviamente in traduzione, trascurando l’enorme apporto didattico e metodologico dell’insegnamento di quelle lingue ancora oggi alla base

della cultura occidentale e mondiale.

**L’italiano e le altre lingue.** Circa l’insegnamento dell’italiano, la nostra posizione si distanzia ulteriormente da quella del “documento”. Quanto scrivono i “saggi”, infatti, è stato già variamente tentato nella scuola di massa degli ultimi decenni, dal momento che da anni nelle nostre aule, ignoranza e acquiescenza a modelli pedagogici di importazione assieme ad una imperversante campagna antiozionistica, hanno eliminato ogni studio e verifica attenta e seria dell’uso della lingua italiana. Proprio puntando sulla “comunicazione”, quale che fosse, si è ridotto paurosamente il patrimonio linguistico dei nostri ragazzi fino a prediligere il “gesto” e il gergo, come un tempo nelle caverne o tra i giovani del ‘68. Il relativismo linguistico, per una malaccorta equiparazione di dialetti, usi locali, linguaggi settoriali, ecc. con la realtà storica e culturale della lingua italiana, ne ha ulteriormente indebolito il prestigio. Il colpo di grazia le è venuto dall’odio insano verso la grammatica e verso qualsiasi regola che organizzasse e desse dignità all’uso parlato o scritto della lingua. I risultati, in termini di ignoranza, di macroscopiche castronerie grammaticali e sintattiche, di improprietà e di uso scorretto del vocabolario, sono sotto gli occhi di tutti. Il modello previsto dai “saggi” è già stato bocciato dalla realtà e dalla storia del nostro Paese. Si impone, se mai, un rovesciamento delle indicazioni del documento; le controindicazioni sono intuibili da quanto appena esposto e non ci dilungheremo a precisarle non essendo per altro neppure il luogo idoneo. Chi ha effettivamente insegnato per anni lingua italiana nei diversi gradi scolastici conosce gli esiti reali di uno studio sistematico, anche se, a volte, poco gradito o soddisfacente, della lingua, secondo criteri “*tradizionali*” che curano l’ortografia e la grammatica, la proprietà del linguaggio e le modalità sintattiche di un qualsiasi discorso, e i risultati – cioè i “*non-risultati*” - di certi giochetti divertenti nel momento in cui si svolgono in classe e che fanno apparire la scuola una cosa semplice e festosa, ma che alla fine si risolvono in vuoto, superficialità, ignoranza. Neanche la polemica sul “*tema*” tradizionale è accettabile. Se chi insegna sa il fatto suo, il tema è per il ragazzo una palestra straordinaria di riflessione e costruzione, dove giocano insieme lo studio effettuato, la capacità di organizzare l’esposizione di un argomento, la possibilità di esprimere concetti e riflessioni personali, la sua intelligenza, il suo bagaglio linguistico. Gli psicologi che s’intendono di scuola sanno che non esiste un test più completo per fotografare un ragazzo. Per il docente è poi uno strumento insostituibile di analisi dei punti di forza e di debolezza del suo alunno, delle sue capacità logiche e della sua ricchezza o povertà lessicale. Come per altre cose fondamentali ad una seria formazione, anche il “*tema*” è stato preso di mira da anni da una pedagogia populista che elimina l’ostacolo solo perchè non tutti sono in grado di saltarlo. Così crede di aver insegnato a saltare a tutti, ma si ritrova, continuando con la metafora sportiva, con una squadra di brocchi.

Noi riteniamo che i precetti dei “saggi” siano in questo caso poco saggi. Per altro colpisce che nella prefigurazione di un

modello di scuola che dovrebbe impostare un modo di pensare e di essere nel secolo che sta per entrare, si raccomandandi di insegnare un “*inglese essenziale*” (l’inglese dei camerieri), riservando agli “*anni successivi*”, quindi dopo l’obbligo, lo studio vero delle lingue straniere.

Per i punti successivi del documento ci limitiamo ad altre poche e brevi osservazioni. Da quanto fin qui espresso, infatti, appare chiaro per noi, che a parte alcuni principi teorici del tutto condivisibili, l’attuazione delle indicazioni concrete dei “saggi” sarebbe un’ulteriore iattura per la scuola, non perchè ne capovolgerebbe l’indirizzo e l’orientamento attuali, ma anzi proprio per il fatto che continuerebbe nell’irragionevole demolizione della stessa avviata diversi anni fa sull’onda di contestazioni e di movimenti che si richiamano a precise ideologie politiche. In effetti la scuola italiana applica già in gran parte e informalmente le metodologie enunciate dal documento; ora lo potrebbe fare ufficialmente e per statuto. Il fatto che la struttura portante della scuola italiana sia ancora quella delineata da Gentile è solo una pseudo verità. Solo sul piano storico-giuridico l’intelaiatura generale è la stessa. Nella realtà nulla vi è rimasto di gentiliano, dalla didattica ai criteri di valutazione, dagli esami di maturità o di riparazione ai programmi, dalle classi di concorso alle norme disciplinari, ecc... (se ne potrebbe fare un elenco comprendente esattamente l’intero comparto scuola). Perciò quella disegnata dai “saggi” non sarebbe una scuola “*nuova*” che sostituendo l’attuale potrebbe rilanciare l’Italia, bensì quella che oggi è diventata la vecchia scuola gentiliana, vale a dire proprio la scuola che i “saggi” suggeriscono, portata alle sue conseguenze naturali. Se dunque il sistema oggi non funziona, come potrà funzionare quando con le indicazioni fornite dai saggi avrà percorso l’intero arco delle innovazioni distruttive? - Circa il paragrafo dedicato alle **Scienze** che andrà letto secondo le considerazioni già fatte, esprimiamo solo la nostra perplessità per i suggerimenti del documento riguardanti l’insegnamento della matematica. Si sarebbe dovuta individuare da parte degli stessi la causa dei “*fallimenti*” in tale disciplina, particolarmente nelle medie, proprio nell’atmosfera lassista e nell’assillante pedagogismo antiselettivo che vi regnano incontrastati, invece si criticano gli “*eccessi di formalismo*” (gli “*eccessi*” vanno sempre criticati, ma il “*formalismo*” in matematica ha un suo preciso valore!) e si raccomanda che i ragazzi “*siano aiutati dagli insegnanti e dagli stessi compagni*” a percorsi alternativi di soluzione, privilegiando il punto di vista del problem solving e comprendendo che “**la matematica utile nelle applicazioni è spesso quella che conduce a soluzioni approssimate, dal momento che quelle esatte sono difficili se non impossibili da trovare in problemi complessi**”. Stupendi consigli per i ragazzi! Per essere “*sapienza*” pedagogica di “saggi”, deve trattarsi probabilmente di “saggi” per approssimazione.

- Non condividiamo l’impostazione riguardante l’insegnamento della **Storia**. Osserviamo solo che puntare ancora una volta l’indice contro la “*memorizzazione*” è operazione deleteria, dopo i risultati che

si sono avuti a causa del bando ormai ultradecennale dato nella didattica a questo indispensabile esercizio della mente ai fini di una costruzione credibile della propria formazione. È l’ennesima manifestazione di quel sistema “*approssimativo*” e superficiale dell’insegnamento che ha squinternato la scuola e la cultura dei nostri giovani. Diminuire ulteriormente nella metodologia scolastica il ruolo della memorizzazione in un mondo di “*smemorati*” quale è l’attuale – soprattutto nella fascia giovanile – vuol dire trasformare la conoscenza storica in divagazione sul paesaggio e nelle varie fantasie interpretative care a certa sociologia. I “saggi” per altro dovrebbero ben sapere che nella scuola tradizionale non erano ignote le esigenze di integrazione della cultura storica attraverso gli altri aspetti della civiltà umana, sicchè nelle superiori di un certo livello l’apprendimento storico era completato da quello della letteratura, della filosofia e della Storia dell’Arte. Alla maturità classica di un tempo (precedente il ‘69) si arrivava con una visione della storia umana il più possibile ampia e panoramica, oltre che dignitosamente fondata. Di tutto ciò hanno fatto strame le riforme populiste cui ora seguono le “*ricostruzioni visuali*” e l’abbondante uso di videocassette di film cosiddetti “*storici*”.

Inoltre qualsiasi persona avveduta sa che l’insistenza sulla storia del ‘900, soprattutto quella del “*periodo successivo alla seconda guerra mondiale*” nasconde il non troppo segreto scopo di strumentalizzare la storia a fini propagandistici in una operazione di imbonimento politico-partitico lontana dall’ideale di formazione della personalità critica quanto lo sono tra loro le galassie. Il resto è solo vezzo terminologico (“*dinamiche del cambiamento culturale, politico, economico*”; “*approccio multidisciplinari*” e “*blocco tematico*”) buono per l’infarinatura e per il plagio dei docenti nei cosiddetti “*corsi di aggiornamento*” o di “*riqualificazione*”.

- Non è accettabile neppure la proposta di estendere a tutti, nei dieci anni comuni, l’insegnamento della **Filosofia**. Il testo del documento manifesta ancora una volta la tendenza irresistibile all’utopia da parte degli estensori e soprattutto la scarsa conoscenza degli allievi reali, vale a dire dei preadolescenti e adolescenti veri, uno diverso all’altro, ben lontani dell’immagine unitaria e luminosa che ne hanno i nostri pedagogisti. Estenderla a tutti vuol dire proprio vanificarne il valore, anche perchè questa disciplina, più di altre, ha bisogno di un sottofondo culturale e di una maturazione personale di giudizio, a meno che non la si voglia ridurre a chiacchiericcio inconcludente o peggio a strumento acritico di dissoluzione dei valori morali e civili all’insegna di un relativismo che è il primo effetto dell’insegnamento della filosofia quando non si hanno strumenti idonei per assorbirne correttamente contenuti.

Per i concetti generali riguardanti la convivenza civile, ai quali si accenna nel documento, è più che sufficiente l’Educazione Civica, mentre per gli approfondimenti concettuali generali ed essenziali riguardanti la “*conoscenza*”, “*l’etica*” e “*l’estetica*” si può ricorrere utilmente agli spazi della Storia dedicati all’evoluzione del pensiero ed a quella dell’Arte per

l'evoluzione del gusto.

- Del tutto fuorviante e in qualche modo ipocrita ci appare infine il discorso sulla **Tradizione classica**. Come già sopra accennato, l'affermazione che essa "costituisce un insostituibile patrimonio per il nostro Paese" - sulla quale ovviamente concordiamo - è contraddetta dalle indicazioni relative all'incidenza che essa deve avere nella formazione dei ragazzi che studiano nelle nostre aule. Proprio il volerla estendere a tutti la rende un pulviscolo superficiale privo di ogni capacità formativa. Il mondo greco e latino non possono essere ridotti a raccontini mitologici o a letture occasionali di classici, senza la conoscenza adeguata delle lingue sul piano lessicale e strutturale. Il latino non è solo la balia dell'Italiano. Il crederlo o dipendere da ignoranza o da malafede. Non è possibile che persone di cultura possano immaginare che le discipline classiche, mutilate e rese irricoscibili per totale mancanza di organicità, possano costituire un patrimonio comune dei ragazzi della scuola di massa i quali potrebbero leggervi l'"attualità dei messaggi" trasmessi dalle civiltà antiche. Tutt'al più ne verrà fuori qualche nota folkloristica, come è dato di leggere sui rotocalchi nelle anticamere del dentista e del parrochiano.

- Sorvolando sulla fumosa quanto poco concludente trattazione che il documento dedica alle **"Arti"**, chiariamo subito che non siamo contrari ad una loro giusta valorizzazione, anche se l'idea di introdurre cinema e teatro nella scuola è sempre stato il pallino di un certo pedagogismo impegnato, volutamente in contrasto con lo studio ordinato e completo. In sostanza, per noi è auspicabile un corretto approccio alla "musica" che educi il ragazzo fin da piccolo a distinguere tra musica vera e rumori o confusioni sonore di moda. Così come sarebbe utile che fin dalle elementari i bambini venissero educati al canto corale in modo da coltivare il gusto dell'armonia e abituare l'orecchio ai suoni e ai ritmi. Ugualmente proficuo sarebbe l'insegnamento sistematico del "disegno" al fine di fornire all'espressione spontanea del bambino le regole tecniche e gli strumenti per potenziare al massimo

il proprio talento. Si tratta tuttavia di avvio alle arti ed in proposito noi siamo per la diversificazione degli indirizzi fin dal termine delle elementari. Una vera e propria scuola artistica deve cominciare non più tardi della conclusione della scuola primaria, come per altro abbiamo chiarito per altri tipi di indirizzo. Dissentiamo solo dall'esaltazione di tali forme ("autorealizzazione"), quasi si tratti di cultura alternativa o di maturazione civile in contrasto con quella umanistica che viene dallo studio delle discipline classiche.

- Il documento si conclude con un piccolo paragrafo sulle **tecnologie dell'informazione**.

Si tratta di un ambito in veloce evoluzione ed è impossibile coglierne oggi le linee di sviluppo futuro. Ciò vale anche per il loro utilizzo e la loro incidenza sulla scuola. È nostro parere che sarebbe un grave errore sopravvalutare la forza didattica degli strumenti e delle tecnologie dell'informazione, sia che si tratti di tecniche informatiche, legate al mondo dei P.C., sia che ci si riferisca ai grandi canali dell'informazione di massa. Scopo della scuola - bisogna ogni tanto soffermarsi a rifletterci - è formare uomini nel senso più completo della parola, capaci di utilizzare e costruire strumenti, ma anche di padroneggiarli e non solo sul piano tecnico. Perciò ribadiamo l'insostituibilità del rapporto umano ed educativo docente-alunno e la naturale gerarchia dei valori che nascono dal diverso ruolo che essi svolgono per la realizzazione di un progetto che tocca l'individuo ma nello stesso tempo lo supera, sia sul piano dell'appartenenza ad un popolo con la sua cultura e tradizione, sia nel rispetto della sua interiorità che lo proietta, assieme ai suoi compagni, ben al di là della propria esperienza contingente. Una politica che voglia negare questo ai ragazzi - ed il documento dei "saggi", forse inconsapevolmente, porta a tale conclusione - è una politica suicida perché recide il cordone ombelicale che la lega alle radici della propria cultura nativa.

La Segretaria Il Presidente  
RITA CALDERINI MANFREDO ANZINI

Verona-Milano 30 giugno 1998

## SULL'INNALZAMENTO DELL'OBBLIGO SCOLASTICO

plinare e formativa che oggi li distingue e ne fa corsi scolastici diversificati (proposta accettabile) o se non si intenda cogliere l'occasione per realizzare una sorta di biennio unico o unitario, concretizzando così un aspetto della riforma delle superiori che ha bisogno di tutt'altro vaglio. *Proponiamo che eventualmente siano unificati i due primi commi aggiungendo al disposto che eleva l'obbligo scolastico a dieci anni la precisazione che il biennio dell'obbligo sia frequentato nelle attuali strutture secondarie superiori - compresi gli Istituti Professionali - salvaguardando le loro caratteristiche e peculiarità curriculari.*

1,3 Comma generico e oscuro. Per "ultimi tre anni di istruzione obbligatoria", si intende quella precedente o quella che dovrebbe cominciare con il ddl in discussione? A quali "attività di orientamento" ci si riferisce? Tali attività, affidate alle "iniziative comuni tra scuole medie e secondarie superiori" si inseriranno e condizioneranno l'attività didattica ordinaria e verranno intese come

proposte collaterali, paradidattiche e quindi volontarie?

*Proponiamo che questo comma sia semplicemente eliminato perché non inseribile in questo provvedimento. L'argomento "orientamento" fa a sua volta parte del progetto ministeriale del "riordino dei cicli" e quindi non va collocato qui di stramaccio, bensì valutato e sistemato ordinatamente nella più ampia e articolata visione del sistema scolastico.*

1,5 Altro comma di difficile comprensione e che quindi andrebbe chiarito. Se l'elevamento dell'obbligo riguarda gli alunni che terminano i tre anni della media, che cosa significa che "le disposizioni di cui alla presente legge si applicano a tutti gli alunni che nell'anno scolastico precedente hanno frequentato una classe di scuola media elementare?"

1,6 (1) In questo comma si fanno evidenti le

1) Non sarà inutile rileggere il c. 6. Il Ministro della pubblica istruzione è autorizzato ad avviare immediatamente dopo l'entrata in vigore della presente legge, con le modalità di cui all'articolo 205

ragioni nascoste ma reali del ddl e della sua urgenza. Esso rappresenta una sorta di delega in bianco al Ministro della P.I. il quale chiede di essere autorizzato, in pratica, a realizzare una consistente trance del suo "riordino dei cicli" senza passare attraverso la lunga trafila burocratico-parlamentare che oggi ne ha in qualche modo bloccato l'approvazione.

Si chiarisce innanzitutto che il biennio dell'obbligo, pur frequentato nelle strutture delle secondarie superiori attuali, sarà un biennio unitario. Si parla infatti di "materie fondamentali comuni" negli "Istituti Secondari".

Si stabilisce poi che il Ministro è autorizzato a introdurre nei percorsi scolastici interessati al nuovo biennio dell'obbligo "elementi di flessibilità" (?), al fine di "potenziarne le caratteristiche di orientamento" "disciplinando le modalità per la prosecuzione degli studi mediante progetti formativi individualizzati" (!?). Tutto questo è fumo o pura follia se si considera che si tratterebbe di migliaia di "progetti individualizzati" (per recuperare il gran numero di alunni che abbandonano o non hanno voglia di proseguire) e soprattutto che sarebbe il Ministero - stando al testo - a doversi occupare di tali "progetti individualizzati". Fino ad oggi l'unica "individualizzazione" nota e possibile in ambito scolastico era stata quella didattica, messa in atto da ogni docente preparato e consapevole nei riguardi dei suoi alunni diversamente dotati o di provenienza culturale diversa. Questi "progetti individualizzati", se non sono ridicola utopia, si manifestano quanto meno come ennesima prova di statalismo capillare.

Infine si prefigurano "attività o iniziative da svolgere anche presso altri istituti, enti o agenzie, in attuazione di una specifica disciplina da definire mediante un accordo quadro tra il Ministero della P.I., il Ministero del lavoro e della previdenza sociale e la Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato e le regioni ecc...". Tutto questo va ovviamente molto al di là di un semplice provvedimento di elevamento dell'obbligo scolastico, che appare sempre più un semplice espediente, una scusa che utilizza una verità condivisa, come quella della necessità di un aumento degli anni da dedicare obbligatoriamente alla formazione di base, per realizzare sconvolgimenti e comunque "riforme" del sistema formativo più impegnative e che richiederebbero la riflessione del Paese e delle Camere.

1,7 Si può giurare che tutti i tipi di interventi elencati dal Ministro, eccetto ovviamente i "progetti individualizzati", sono già bell'e pronti, tanto è vero che l'autorizzazio-

del testo unico approvato con decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, le procedure e gli interventi per l'attuazione delle disposizioni di cui al presente articolo, introducendo tra l'altro elementi di flessibilità per assicurare la continuità del percorso dell'obbligo e potenziarne le caratteristiche di orientamento e disciplinando le modalità per la prosecuzione degli studi anche mediante progetti formativi individualizzati. Tali progetti, fermo restando lo svolgimento negli istituti secondari delle materie fondamentali comuni, possono essere realizzati, sulla base di specifica programmazione degli istituti, mediante attività o iniziative formative da svolgere anche presso altri istituti, enti o agenzie in attuazione di una specifica disciplina da definire mediante un accordo quadro tra il Ministero della pubblica istruzione, il Ministero del lavoro e della previdenza sociale, la conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato e le regioni e le province autonome di Trento e Bolzano. Per la realizzazione delle procedure, degli interventi e progetti è autorizzata la spesa di lire 5.000 milioni per l'anno 1998 e di lire 3.000 milioni per l'anno 1999.

ne chiesta dallo stesso scatta il giorno dopo della pubblicazione del ddl approvato sulla Gazzetta ufficiale, (vale a dire nel corso di Luglio prossimo), e che gli interventi di cui al comma 6 - (quelli indicati sopra) - sono adottati entro il 31 dicembre 1998". Il che significa che le intenzioni del Ministro non riguardano il semplice elevamento dell'obbligo ma tutto l'insieme delle "riforme" gradite che esso, gestito dal Ministero in base al presente ddl, consentirà di realizzare.

1,8 Questo comma rinnova sostanzialmente una autorizzazione agli Istituti a "sperimentare" l'"autonomia didattica e organizzativa" già concessa in un documento precedente. Non vi è alcuna aggiunta di nuovo o di più specifico. La chiusa del comma resta sibillina: si richiama il Decreto del Ministero della P.I. 27 nov. 1997, e si aggiunge che "potrà allo scopo essere modificato e integrato". Che cosa significa? Che il Ministero si accinge a modificarlo? Dovrà esserne richiesto da qualcuno? Esistono motivi per farlo? La cosa resta incomprensibile.

*Come è emerso chiaramente, il ddl per l'elevamento dell'obbligo è una sorta di trappola. Se lo si approva così come giace si dà mano libera al Ministro per tutte quelle modifiche di struttura del sistema scolastico che in qualche modo abbiano riferimento con il nuovo biennio obbligatorio. Se davvero l'intenzione del Governo e del Ministro della P.I. è quella pulita di elevare l'obbligo scolastico in Italia, in attesa di una "Riforma", che non può essere quella connessa al "riordino dei cicli" attualmente in discussione, in quanto totalmente in contrasto con tutta la nostra tradizione culturale, ma che dovrà essere prodotta dallo sforzo dalle migliori menti del Paese, vagliata attentamente dai competenti alla luce delle necessità dell'umanità del 2000, prima di essere discussa in Parlamento, basterà porre all'approvazione del Parlamento un ddl formato da un solo articolo che dica pressappoco:*

**"A partire dall'anno scolastico 1998/1999, viene elevato l'obbligo di frequenza scolastica da otto a dieci anni. Tale nuovo obbligo sarà assolto frequentando per due anni e per libera scelta un Istituto di scuola secondaria superiore tra quelli oggi esistenti e seguendone i programmi secondo la diversa tipologia degli Istituti stessi. Il biennio si conclude con un esame di Stato il cui superamento non è indispensabile per la dichiarazione di assolvimento dell'obbligo".**

La Segretaria Il Presidente  
RITA CALDERINI MANFREDO ANZINI

Verona-Milano 22/06/98

## IN MEMORIAM

Mentre andiano in macchina giunge la notizia della improvvisa scomparsa di due fedelissimi soci il

**prof. Luigi Breschi**

di Falconara e il

**prof. Albino Garzetti**

emerito di storia antica nell'Università di Genova, membro dell'Istituto Lombardo, solidale nell'azione per una scuola migliore.

UNA GIORNATA AL CONVEGNO  
 “IL CONFLITTO INESISTENTE.  
 UMANISTI E SCIENZIATI  
 PER IL RILASCIO DELLA CULTURA  
 CLASSICA NELLA SCUOLA DEL 2000”  
 ROMA 15/16 MAGGIO 1998

Il 15 maggio scorso si è aperto il convegno rammentato nel titolo, organizzato dall'Istituto dell'Enciclopedia Italiana e promosso, tra gli altri, dalla Consulta Universitaria del Greco, del Latino e dell'Archeologia, nonché dal PRISMA (acronimo per “Progetto per la Rivalutazione dell'Insegnamento e dello Studio del Mondo Antico”).

Nel programma nomi importanti, anzi importantissimi: sono intervenuti infatti il ministro Luigi Berlinguer, il ministro Carlo Azeglio Ciampi, il giornalista Paolo Mieli, l'emerito professore di storia greca Giovanni Pugliese Carratelli, il direttore generale del M.P.I. Giovanni Trainito, diversi docenti universitari, tra cui Lucio Russo, autore del pamphlet “Segmenti e bastoncini” (Feltrinelli 1998) su cui tornerò più avanti e professori di liceo.

Il convegno, almeno nella giornata in cui sono stato presente, ha rispecchiato perfettamente lo stato di fibrillazione in cui versa attualmente la scuola italiana. Al di là del merito dei singoli interventi, è emersa in particolare la frammentazione del fronte di chi si batte perchè anche all'interno del nuovo, preconizzato ordinamento generale dei cicli riesca a sopravvivere la tradizione scolastica italiana rappresentata dai licei.

Come ha messo giustamente in rilievo Paolo Mieli, nel suo breve e coraggioso intervento, quel fronte appare ormai muoversi solo sulla difensiva, limitandosi cioè a rispondere sintomaticamente agli attacchi, che, consapevolmente o per mera insipienza, gli vengono mossi, anche da chi, a parole, si dichiara paladino della cultura classica.

Lo stesso, benemerito PRISMA è nato e ha raccolto un numero impressionante di consensi in tempi brevissimi eminentemente sull'onda della reazione all'amenno decreto ministeriale sulla storia (a proposito del quale peraltro lo stesso Berlinguer è sembrato ammettere la necessità di una sua quantomeno parziale correzione).

Il problema della presenza della cultura classica nella futura secondaria italiana ha bisogno invece di orizzonti più vasti che non siano quelli di settore e va inserito in una strategia di difesa dell'intero asse formativo della scuola secondaria superiore.

Certo, nel corso dell'incontro abbiamo sentito con piacere i relatori “scienziati” schierarsi compatti a favore del mantenimento della tradizionale impostazione liceale italiana, forti anche delle loro esperienze professionali in altri paesi che, hanno pressochè tutti ribadito, mostrano ancora grande ammirazione per il nostro ordinamento liceale.

Siamo naturalmente d'accordo con quanti sottolineano la necessità di salvaguardare le radici antiche, greco-latine, della nostra cultura in quanto peculiarmente italiana. Tuttavia a mio parere non basta più rinserrare le fila a difesa del ridotto

della tradizione, nè tantomeno “accontentarsi” della presenza garantita della nuova secondaria superiore di un indirizzo “per antichisti”, vero e proprio ghetto di inutile specialismo senza sbocchi.

Non bisogna cioè fermarsi all'epifenomeno, ma, come ha giustamente sottolineato il Prof. Pisani di Padova nel suo intervento, individuare la filosofia generale sottesa al cambiamento, così come viene emergendo dai molti interventi ministeriali apparentemente slegati e indipendenti tra loro, ma che concorrono comunque a delineare la fisionomia della nuova scuola.

Da questo punto di vista il libro di Lucio Russo poc'anzi citato rappresenta uno strumento di conoscenza – e di azione – quantomai efficace e ci conforta constatarne il grande successo editoriale (due edizioni in due mesi), a testimonianza che molti degli argomenti e delle tesi sostenute già anni orsono, tra gli altri anche da chi scrive, su questo nostro coraggiosissimo, piccolo giornale si stanno facendo strada anche presso un pubblico più vasto.

Basterà citare le tesi, vigorosamente argomentata dall'Autore e che finalmente pare inquietare un po' tutti, della progressiva americanizzazione delle nostre secondarie, della trasformazione degli studenti in clienti e delle scuole in supermarket del sapere, dove si viene “accolti” ed educati al consumo<sup>(1)</sup>.

Così è da condividere in toto il diradamento che Russo fa dei fiumi emessi in gran copia dal cosiddetto “Documento dei Saggi”, guidati dal professor Maragliano<sup>(2)</sup>, in cui, in forma italiana contorta e involuta (come direbbe un buon professore d'italiano del tempo antico), si tracciano percorsi metodologici “moderni” e tecnologizzati senza ombra alcuna di validi riferimenti contenutistici.

In questo contesto, segnato pesantemente dalla disgraziata vicenda dell'abolizione degli esami di riparazione e dell'introduzione dell'ancora ambiguo e oscuro concetto di “debito formativo”, anche la pretesa di serietà ritrovata che il ministro Berlinguer attribuisce alla riforma dell'esame di maturità (ora di stato), rischia di essere più apparente che reale; infatti la nuova prova su tutte le discipline dell'ultimo anno potrebbe de facto rivelarsi ancora più facile della precedente, visto che essa in buona sostanza prevede non più uno ma quattro commissari interni, in grado quindi di “mettere alle corde”, con un loro probabile voto unanime in pro del

(1) Cfr. C. Salone, *Le Voci di Dentro*, in “La Voce del CNADSI” XXX, 6, marzo 1993; *Id.*, *La Carta dei Servizi della scuola: qualche riflessione*, in “La Voce del CNADSI”, XXXIII, 4, gennaio 96;

(2) Gustosa la citazione a p. 90 del pensiero del professor Maragliano a proposito dei videogiochi: “Il videogioco è la più grande rivoluzione epistemologica di questo secolo”, che permette “di esaltare dimensioni dell'intelligenza e dello stare al mondo finora sacrificate dalla cultura estratta.” Folgorante la chiosa di Russo: “Si desidererebbe che Maragliano fosse lasciato giocare in pace”.

candidato, ogni commissione e visto che il presidente non potrà, per intuibili ragioni di opportunità e di sostanza procedurale, non schierarsi dalla loro parte. Che dire poi della ventilata ammissione all'esame *ope legis* di tutti gli studenti iscritti all'ultimo anno, con conseguente, accentuata definitiva opzionalità della presenza degli stessi nella scuola?

Eppure, per quanto possa apparire paradossale, dai tempi dei cosiddetti programmi Brocca, che – ricordate? – sembravano rappresentare la panacea universale ai mali della scuola<sup>(3)</sup>, nella frenetica attività del ministro Berlinguer, il quale ha scelto di muoversi contemporaneamente su più fronti – quello dell'autonomia, quello della riforma degli esami di maturità, quello della riformulazione dei programmi, quello dei cicli – si aprono nuovi e maggiori spazi di intervento per chi voglia quantomeno limitare i danni del progettato rinnovamento della secondaria.

Prendiamo la riforma dei cicli. Innanzi tutto potrebbe non essere un male la cancellazione di quella scuola media unica, di cui si finisce in tal modo per ammettere il fallimento, nonostante l'abnegazione di tanti insegnanti che hanno saputo rimediare con la propria professionalità e passione al disastro istituzionale in cui si sono trovati ad operare.

Come pure interessante appare l'accorciamento di un anno dell'intero ciclo scolastico pre-universitario, che farebbe

così coincidere la maggiore età con l'uscita dalla scuola. Purché, naturalmente, si fughi ogni equivoco, ad esempio, su termini inquietanti quali “biennio orientativo”.

Gli assi formativi di ciascun indirizzo liceale, che deve restare su base quinquennale, vanno organicamente definiti fin dal primo dei cinque anni del ciclo superiore seguenti al settimo anno generale di orientamento, attorno ad un sapere coerente e consapevolmente “limitato”, ma proprio per questo in grado di fornire valide chiavi di lettura della realtà<sup>(4)</sup>.

Bisogna soprattutto assolutamente impedire la “medizzazione” del biennio superiore, limitare il numero di discipline impartite all'interno di ogni curriculum definito su base nazionale, nonché il numero in assoluto delle ore da passare a scuola (*Brocca docet!*), onde favorire il ritorno degli alunni allo studio individuale.

In questo quadro sarà allora più facile ricollocare, oltre allo studio della storia e della filosofia, anche quello del latino e del greco<sup>(5)</sup>, nel contesto cioè di un liceo italiano che, conservando il proprio impianto, si modifica solo laddove è veramente necessario e *per gradus*, senza perdere per via la sua fisionomia tradizionale e con essa il molto che ha ancora di buono da offrire alle future generazioni.

CLAUDIO SALONE

## LA NOSTRA ADESIONE AL CONVEGNO DI PRISMA.

Il CNADSI ha sempre seguito con simpatia, fin dalle origini, l'attività del prof. Fabrizio Polacco, sfociata poi nel gruppo PRISMA. Poichè l'invito per il convegno dei 15/16 maggio giunse alla nostra segreteria soltanto il giorno 14, non si poté far altro che

“Direttivo e soci del CNADSI salutano tutti i partecipanti al prestigioso Convegno sul tema “Il conflitto inesistente”, augurano buon lavoro e soprattutto efficacia di risultati concreti.

Non potendo essere presenti, presidente e segretaria pregano il moderatore dei lavori di voler leggere all'assemblea la seguente breve riflessione”.

“Nell'ambito della vera cultura non c'è mai stato contrasto tra studi umanistici e ricerca scientifica; il cosiddetto “conflitto” è stato inventato ad arte da chi ne ha preso pretesto per screditare davanti all'opinione pubblica gli studi classici, presentandoli come antitetici se non ostili alle discipline scientifiche.

La campagna, partita da Paesi privi di tradizione culturale classica e caratterizzata da tendenze pragmatiche, è servita in Italia per distruggere a poco il nostro Ginnasio-Liceo Classico, scuola formativa per eccellenza, su base umanistica, ma non senza elementi fondamentali di cultura scientifica.

Da un totalitarismo all'altro, dalla riforma Bottai all'attualmente minacciosa

inviare il seguente indirizzo del quale, a quanto ci risulta, non si fece menzione alcuna durante il convegno.

Poichè si preannuncia l'uscita di un volume contenente gli atti del convegno ci riserviamo di ritornare sull'argomento.

*riforma Berlinguer, il bersaglio principale di un riformismo assurdo è stato il Ginnasio-Liceo Classico, privato prima di una conveniente propedeutica (il Ginnasio inferiore), poi via via smantellato dal consociativismo di marca marxista, fino alla soppressione di fatto proposta dai “cicli” del ddl in discussione alla Camera.*

*Una cultura classica in pillole, ad usum infantium, senza lo studio delle lingue, si riduce ad un superficiale contatto di pura facciata con un periodo storico ricco di pensiero e di arte, fondamento e radice della cultura occidentale ed europea.*

*Domenica scorsa, 10 maggio, a Verona, in un convegno dedicato al centenario della nascita del grande latinista prof. G.B. Pighi, abbiamo presentato ufficialmente un progetto di riforma scolastica, a disposizione del Parlamento, mirante a ripristinare l'attenzione per il merito, le capacità, la responsabilità, l'impegno degli alunni, il rispetto dei ruoli e della competenza nel corpo docente e direttivo, la serietà degli studi attraverso la semplifi-*

(4) Cfr. A. Lo Schiavo, *Un futuro per veri licei*, in “Rassegna di Cultura e Vita Scolastica, settembre-ottobre 1997, p. 11”.

(5) In lingua originale e non in traduzione, Cfr. la citazione di Cavalli Sforza nel libro di Russo (p. 85): “Posso dire che, fra tutte le mie esperienze scolastiche, la traduzione dal latino è stata l'attività più vicina alla ricerca scientifica, cioè alla comprensione di ciò che è sconosciuto”.

cazione e l'approfondimento, l'efficacia della didattica mediante il tempo dello studio personale.

Per quel che riguarda il Liceo classico, abbiamo rivendicato al nostro Ginnasio-Liceo la funzione di formare non degli specialisti, gli "antichisti" avanti lettera,

ma delle persone di soda e sicura cultura, dotate di buona metodologia di studio, secondo una tradizione culturale che tutto il mondo ci invidia".

La Segretaria Il Presidente  
RITA CALDERINI MANFREDO ANZINI

## IL CONVEGNO DELLA GILDA "SAPERI, RIFORME E RUOLO DEGLI INSEGNANTI NELLA SCUOLA DEL 2000" ROMA - 17 GIUGNO 1998

Lo spazio ci impedisce di pubblicare qui per intero il bel discorso del prof. Sandro Gigliotti, segretario nazionale della GilDA, al convegno del 17 giugno, discorso del quale riproduciamo solo alcuni periodi.

### Odore di scuola

Con preoccupazione scorgiamo analisi e progetti che rischiano di minare l'essenza stessa della scuola e di cancellarne l'apparenza, rendendola incapace di resistere a quanti la vorrebbero ridefinita periodicamente soltanto su bisogni contingenti. Il che nasce anche e soprattutto da una lettura superficiale, subalterna all'informazione massmediatica, della condizione e delle espressioni del mondo studentesco e giovanile. Non in pochi, purtroppo, e da non pochi anni, vedono l'insieme degli studenti italiani come rappresentato dai comportamenti e dal cascame ideologico di esigue minoranze. È vero che più che in passato un impegno educativo e formativo non può fare a meno di una seria consapevolezza della condizione, nel senso più ampio, dell'infanzia, della adolescenza, della giovinezza, nel mondo del capitalismo consumistico, in un mondo in cui sembra che importi sempre meno sapere e saper fare, in cui pare il massimo di realizzazione diventare atomi desideranti aperti a tutto. Di questo bisognerebbe parlare, del prolungarsi patologico dell'adolescenza, del passaggio dall'orgoglio del produttore all'illusorio protagonismo del consumatore. Nei fascicoli di "Topolino" ci sono ormai più pagine di pubblicità che di fumetti.

È decisamente fuorviante assumere come dati di verità slogan e comportamenti degradati che non sono nemmeno la punta dell'iceberg. Gli studenti non si conoscono se non in minima misura attraverso le occupazioni.

Per provare a mettere a fuoco il tema della natura della scuola e del suo ruolo nei confronti dei ragazzi e della società, è quasi obbligatorio prender le mosse da un testo già bersaglio di dura polemica.

"In particolare gli strumenti multimediali sono estremamente motivanti per bambini e ragazzi, perchè non hanno affatto odore di scuola, danno loro il senso di disporre di risorse per saper fare e consentono di non disperdere, ma valorizzare, in un quadro intellettuale più strutturato, forme di intelligenza intuitiva, empirica, immaginativa assai diffuse tra i giovani". (Così si legge nella "Sintesi dei lavori della Commissione tecnico-scientifica incaricata di individuare le conoscenze fondamentali..." coordinata dal prof. Maragliano).

Posso pensare che sia una prosa ispirata da innocente ingenuità, ma è gravemente significativa; da un'autorità riformatrice che mette le mani su un bene primario come il sistema scolastico nazionale, si

pretende una considerazione dei bambini e dei ragazzi meno superficiale, più responsabile. Un buon insegnante - ce ne sono ancora tanti nella nostra scuola - non darebbe mai un'immagine così scimmiesca dei suoi alunni. È un modo di guardare i ragazzi, alla loro intelligenza, ai loro bisogni scioccamente giovanilistico, che proietta su di loro una propria immagine di comodo.

### Non è l'odore di scuola che disturba.

Caso mai, il danno per i ragazzi è la privazione o la confusione degli odori. Il danno sono gli adulti e le istituzioni che sfuggono o si camuffano di fronte a loro. Che ne compiacciano fragilità e debolezze, che vogliono abolire per loro la fisiologica fatica di crescere, cioè semplicemente la possibilità di crescere. E i ragazzi crescono se la comunità adulta ne rispetta e nutre lo sviluppo con proposte, occasioni, regole, percorsi, che li rendano via via autonomi e liberi, non gettandoli in un mare di indeterminazione, di libertà indefinita, e di fatto abbandonandoli ad agenzie formatrici potentissime (mass media di ogni sorta) che ancor più giustificano e danno senso a una scuola forte, nella quale la comunità nazionale raccolga il meglio di sé e lo affidi ai giovani offrendogli la possibilità concreta della dignità personale dentro un progetto futuro. Non si può camminare senza fare attrito, mi pare che dicesse Wittgenstein, ma potrebbe dirlo anche Catalano. Altro che regressione a forme d'intelligenza da primati. La componente ludica dell'insegnamento - apprendimento non sta in tecniche di imbambolamento o in ipnotismi. ...

Se la scuola, quale si è sempre intesa, è luogo di formazione attraverso percorsi disciplinari progettati dagli adulti che non si vergognano di questo loro ruolo, e attraverso serietà e rigore delle discipline forma anche moralità e caratteri (l'amore per la verità, il rispetto e la devozione al patrimonio culturale, l'appartenenza a una patria culturale, il controllo delle pulsioni e l'investimento nel futuro, il piacere del lavoro compiuto e del risultato, la corretta valutazione di sé...), non è terreno per miracoli di pedagogisti, psicologi, sociologi e scarico e pretesto per la ricaduta di squilibrato sviluppo di titoli e diplomi.

È luogo per il lavoro e la passione di insegnanti: di un lavoro nè brillante nè miracolistico, come non lo è quello del genitore, ma che vive anche di ripetitività consapevole (come mandare avanti la casa), di pazienza e lungimiranza, di prudenza e modestia d'intenti, ma nella chiarezza e nella certezza del ruolo.

È una scuola ben riconoscibile, con una visibile demarcazione tra dentro e fuori, uno spazio sottratto - senza anacronismi -

al tumulto, per lo più insignificante, dell'attualità e protetta dall'invasione dell'informazione. Una scuola correttamente intesa vuole, cerca, valorizza insegnanti ben preparati. La passione o anche la vocazione pedagogica non viene certo dalla pedagogia o da altre scienze cosiddette umane. Non si nega che, per i riflessi di disagi giovanili estesi, si debbano prevedere, anche nella scuola, competenze e figure attente a ciò, ma guai a immaginare la scuola come un cronicario di disagio giovanile, cioè a far diventare la scuola luogo di formazione di disagio giovanile.

Il ruolo fondamentale, insostituibile resta quello dell'insegnante che insegna, che trasmette e rivive e rivitalizza nel rapporto concreto con ragazzi concreti saperi, competenze, abilità. A questo insegnante va ridata sicurezza e dignità. Sicurezza di fronte agli attacchi più disparati che ne minano l'autostima e ne contestano l'essenza (in parallelo con la scuola) e che tendono di nuovo a rappresentarlo come il "pedante" nei confronti di figure apparentemente "di successo" e che paiono essere più immediatamente immerse nella vita vera. Sicurezza e dignità anche attraverso una solida formazione professionale e procedure selettive.

Su questo terreno vanno anche reintrodotti criteri di controllo e di valutazione, per il bene stesso degli insegnanti.

Il carico crescente di funzioni burocratiche, di prestazioni quantitative, di registrazione cartacea del proprio lavoro, di

meccanizzazione dell'impegno e insomma di impiegatizzazione dell'insegnante sono da contrastare drasticamente, in nome di una ritrovata e più alta dimensione professionale e deontologica, senza le quali fuga e demotivazione saranno fenomeni di cui sarà illecito stupirsi.

A meno che la riduzione degli insegnanti a poco più di assistenti sociali non sia perseguita proprio perchè coerente con un disegno, assai miope invero, di imitazione di modelli anglosassoni di scuola come luogo di parcheggio e intrattenimento socializzante, ovvero per mere (e altrettanto miopi) convenienze di bilancio. Non è lecito prospettare un modello uniforme dell'insegnante ideale. Ma non c'è bisogno di scienza psico-socio-pedagogica per non essere come gli insegnanti "morti" del film "l'attimo fuggente": ci è anche arrivata da sé la spontanea evoluzione del costume. Gli insegnanti italiani non sono morti e dunque non hanno bisogno di trasformarsi in saltimbanchi insinuanti e trasgressivi, in pifferai magici. Una forza teatrale e sciamanica è intrinseca al mestiere; mantiene la sua positività se è subordinata al sapere disciplinare (che sta sopra sia all'insegnante che agli alunni) e al principio di verità. Al contrario, essa si perverte e si ridicolizza nell'insegnante trasformato in nevrotico intrattenitore di bambini e ragazzi immersi nella palude di un presente senza futuro.

SANDRO GIGLIOTTI

## LA NOSTRA ADESIONE AL CONVEGNO DELLA GILDA.

Il CNADSI ringrazia vivamente dell'invito ricevuto e si duole, per la ristrettezza del tempo e i concomitanti impegni dei suoi dirigenti, di non poter essere presente al "Dibattito sui saperi, riforme e ruolo degli insegnanti della scuola del 2000". Ciò non toglie che, mentre si rallegra per l'attività della GILDA volta a dibattere i temi scottanti della scuola, la nostra Associazione colga l'occasione per ribadire - attraverso questa lettera - pensieri e considerazioni già tante volte espressi, ma oggi più che mai drammaticamente attuali. Fin dagli anni '60 il CNADSI non ha mai cessato di protestare per le devastanti riforme imposte da una consorte politica-pedagogica il cui disegno non era certo quello di formare cittadini consapevoli e preparati, capaci di ampia vitalità interiore, come si conviene a degli uomini, e nello stesso tempo idonei ai loro lavori, uffici, professioni, attività le più varie. Dovendosi scardinare la scuola tradizionale, era indispensabile, tra le misure volte a frantumare i valori e la capacità educativa, indebolire il corpo docente rendendolo ideologicamente asservito e civilmente demotivato. Chi ha condotto quella battaglia contro la scuola, - e tutti sappiamo quale sia la sua ideologia di appartenenza - può ritenersi soddisfatto. Tutti gli scopi sono stati raggiunti: la scuola è in apnea mortale e mai la condizione docente è stata così svilita, intruppata, impoverita culturalmente ed economicamente, privata persino del prestigio sociale di cui godeva, con le inevitabili conseguenze nello svolgimento della pro-

pria funzione. Il futuro, stando ai progetti dei riformatori, continuatori ed eredi di quelli del passato, non promette nulla di buono, in quanto il docente finirà con il perdere, nell'oppressivo abbraccio collegiale eterodiretto da forze che nulla hanno a che vedere con il problema educativo e formativo, anche quel poco di libertà interiore e metodologica, oltre che di respiro culturale, assicurategli nel passato dalla "libertà di insegnamento" garantita dalla Costituzione.

Bisogna ribaltare i parametri egualitari ed antimeritocratici che hanno guidato fino ad oggi le riforme.

I docenti non si facciano illudere. Chiedano anzitutto il rispetto della loro dignità e professionalità; difendano il loro ruolo di educatori, non accettino i giochi pseudo-democratici del collegialismo attraverso i quali essi sono privati della loro competenza educativa, formativa e valutativa. Lungo sarebbe l'elenco delle cose da cambiare, ma basti questo accenno per indicare la direzione di marcia da imprimere a qualsiasi progetto che voglia disegnare una scuola seria ed efficace, idonea alle sfide del millennio che avanza. Con le pastette attuali, ideologicamente marcate, fallite dovunque siano state attuate, non si va da nessuna parte. Grazie ancora dell'invito e dell'ospitalità data a questa missiva, scritta dalla dirigenza, ma condivisa da tutti i soci del CNADSI.

Cordialità vive e buon lavoro!

La Segretaria Il Presidente  
RITA CALDERINI MANFREDO ANZINI

## “DEMOCRAZIA” O SOVERTIMENTO D’OGNI ORDINE E LEGGE?

IN UNA PODEROSA OPERA STORICA

A. MOLA ANALIZZA (1) I PIANI DEI “GIELLISTI”

*Volentieri pubblichiamo da “Italia Reale”, del febbraio 1998 un’esauriente recensione di Michele Marzano.*

L’ultima opera della “collana storica della resistenza cuneese” pubblicata dalla Banca Regionale Europea travalica di molto i confini locali e investe problemi generali della storia italiana.

Si tratta di tre volumi (1.300 pagine) di Aldo Alessandro Mola: *Giellisti: I, Dall’antifascismo alla resistenza, II: Dalla resistenza all’impegno civile e III: Documenti*. Sulla scorta di copioso materiale inedito – in parte presentato anche nell’apposito volume di *documenti*, comprensivo della tesi di laurea dal ventunenne **Dante Livio Bianco** discussa nel 1930 all’Università di Torino con Gioele Solari su *La borghesia e la formazione del mondo moderno*: un vero e proprio inno al primato della cultura borghese, fondata su valori, rispetto al materialismo marxista – Mola ripercorre il ventennio del regime, la formazione del partito d’azione, la crisi dell’estate 1943, la nascita delle prime “bande di ribelli” e poi la subordinazione ai partiti della “lotta di liberazione” che divise la “resistenza”: le formazioni “Giustizia e Libertà” volute dal Partito d’Azione e le “Garibaldi”, orchestrate dal Partito comunista da un canto; gli “Autonomi”, spesso monarchici e comunque alieni da prematuri schieramenti partitici, dall’altro.

Quando, nell’estate 1944, parvero imminenti uno sbarco anglo – americano in Liguria e la conseguente liberazione dell’Italia settentrionale, “G.L.” e “Autonomi” siglarono gli accordi della certosa di Pesio che li impegnava a battersi contro “ogni totalitarismo”, compresa la “dittatura del proletario”.

Gli americani, però, sbarcarono in Provenza e l’Italia settentrionale rimase nelle mani dei tedeschi per altri dieci mesi. Berlino – ricordiamolo – cadde prima di Milano. La guerra segnò una svolta **nel Partito d’Azione, che imboccò la via dell’estremismo di sinistra, liquidando la matrice liberale.**

I moderati vennero via via emarginati a vantaggio dei fautori di “*migliaia di esecuzioni di massa*”, minacciate da **Aldo Agosti**, uno tra i dirigenti politici di spicco del PdA, magistrato in servizio durante la RSI, **come i fratelli Carlo e Alessandro Galante Garone.**

E tra i “moderati” cadde anche **Duccio Galimberti**, figlio di un senatore del Regno e antesignano dell’avvento del fascismo: in circostanze che giustamente Mola ritiene niente affatto chiarite dai due processi post bellici impegnati sull’“*errore materiale collettivo*” sostanziato nella determinazione del giorno dell’assassinio al 4 anziché al 3 di dicembre.

Se i capitoli sulla guerra partigiana contengono copiose rivelazioni (sull’accanto-

namento di armi in riserve *occulte o occultissime* e sul “costo della politica”, ripianato con colpi alle banche, esazioni forzose, vere e proprie estorsioni), decisamente innovativi **sono l’esame dell’epurazione postbellica (penosa sequela di miserie!)**, della pochezza dell’amministrazione ciellenistica, risoltasi in un fallimento, e dei risultati delle elezioni amministrative (marzo – aprile 1946) e della Costituente del 2 – 3 giugno, che videro i monarchici stravincere nel Cuneese e perdere nel Piemonte settentrionale **per lo strano eccesso di centomila schede nella sola città di Torino** rispetto alle amministrative del 10 novembre 1946.

In quest’ultima occasione, mentre i due Galante Garrone – già sonoramente battuti alla Costituente, uno nel Piemonte Nord, l’altro in quello meridionale, preferirono non ripresentarsi – scese **in lizza Norberto Bobbio.**

Ottenne però poche decine di voti, tantochè – sottolinea Mola – nell’*Autobiografia scritta a quattro mani per Letterza*, Bobbio si ricorda solo della sconfitta subita quale candidato alla Costituente nel collegio di Padova – Verona. Bobbio e Galante Garrone – osserva Mola – vennero dunque rifiutati non solo dall’elettorato (che in Piemonte non assegnò al PdA alcun costituente nè un solo consigliere alla sala Rossa di Torino) ma anche dagli stessi azionisti.

Questi, infatti, anteposero loro candidati meno tricotanti, più pacati e propensi alla riconciliazione nazionale: “parola d’ordine”, quest’ultima, in nome della quale prevalsero la DC e altre forze più dotate di senso dello Stato. Battuti alle urne ma abilissimi **nel prendere il controllo di case editrici, cattedre e “salotti”**, di persona o tramite i portaborse **via via sistemati nella carriera universitaria**, gli sconfitti del 1946 provvidero poi a un’abile “potatura” della vera storia del Partito d’Azione.

Così, per esempio, nelle sue “storie ufficiali” non si ritrovano più nè il cattolico e moderato **on. Felice Bertolino**, mutilato e decorato della grande guerra, già deputato del Partito popolare italiano, portato nelle fide del PdA da Duccio Galimberti, **nè il filosofo Luigi Pareyson**, cattolico e fautore di un **progetto di riforma della scuola che fa a pugni con il movimentismo dei sedicenti eredi dell’azionismo “duro e puro” e con l’interminabile dominio “cattocomunista” sulla scuola.**

Mola ricorda infine che nel **1972** un comandante giellista (peraltro salito in banda sulle soglie della primavera 1944, quando cioè sembrava ormai imminente la vittoria anglo – americana) saltò su a ricordare che, contrariamente ai patti e agli ordini, nel maggio 1945 **i partigiani non consegnarono affatto le armi: gettarono solo i “ferrivechi”.**

E fece intendere che era arrivato il momento di riprenderle e di servirsene.

Seguirono gli “anni di piombo”, dal sequestro Sossi ai tanti assassinii perpetrati anche in Piemonte e a Torino.

Stiamo per ricordare i vent’anni dall’attentato mortale a **Carlo Casalegno**: azionista, sì, ma anche onesto biografo della Regina Margherita e che ogni settimana ribadiva dalle colonne de “La Stampa” la necessità di difendere lo Stato: proprio la “bestia nera” di chi in questi anni **“copriva” Potere studentesco, Potere operaio, Lotta continua**, via via sino ai “compagni che sbagliano”, **all’epoca esaltati come “nuova resistenza”.**

L’opera di Mola è dunque di storia e di attualità. La parte più nuova e concettualmente impegnativa dell’opera di Mola è però l’analisi della “rivoluzione” propugnata dai Giellisti.

Dopo l’armistizio del settembre 1943, mentre il governo – unico interlocutore riconosciuto dalle Nazioni Unite, URSS compresa – attiva ogni sforzo per risalire la china della sconfitta militare (che non si è tradotta nella *debellatio* dello Stato e quindi vede l’Italia, almeno in prospettiva, integra nei suoi confini), l’ala rivoluzionaria della PdA, che promuove e usa le formazioni “Giustizia e Libertà”, formate da volontari nei confronti dei quali i “capi” non nascondono il loro disprezzo definendoli, con spocchia intellettualistica, “ometti”, “politicamente ignoranti e imbecilli”, “homuncoli vulgares”, si inventa di sana pianta una nuova legalità, un “nuovo ordine”, un nuovo Stato (repubblicano, s’intende) e quindi fissa nuove regole, giudica e manda (anche applicando la pena capitale) secondo un “codice” di sua stessa formulazione.

Siamo dunque alla sovversione totale spacciata quale nuova invenzione.

Consci del proprio isolamento nel Paese (Mola pubblica, al riguardo, un’importante lettera inedita di **Dante Livio Bianco** alla vigilia dell’“insurrezione” di fine aprile 1945), i Giellisti puntano a prolungare all’infinito lo stato d’emergenza, imponendo le formazioni partigiane come “guardia armata” della rivoluzione e organizzando al loro interno **“cellule” di fanatici**, forti delle citate riserve di armi, occulte e occultissime.

In un crescendo scrupolosamente passato in rassegna da Mola, i capi giellisti s’impaccano infine a interpreti di una “guerra mondiale per la civiltà” che li abilità (o così essi credono) ad annientare l’avversario (concepito quale bestia immonda) e a chiudere una volta per tutte la lotta delle forze del Bene” (quali essi si proclamano) contro quelle “del Male”: con lo sterminio non solo dei fascisti repubblicani e dei nazionalsocialisti hitleriani, ma anche di moderati, “attendisti” e di tutte le persone “scomode”, che non si riconoscono nel loro proposito di rivoluzione continua e permanente, in un disegno politico che, a ben vedere, va persino oltre i piani degli stessi comunisti, consapevoli di dover fare i conti con gli equilibri tra le grandi potenze e con la realtà di un popolo fino a pochi anni prima coralmemente e fervidamente fiducioso in Mussolini e nei suoi accoliti.

Non per caso proprio i comunisti impongono a Cuneo la sostituzione dell’ex capo della “polizia” giellista per i suoi metodi “disinvolti” e spesso efferati.

La “rivoluzione” azionistico – giellistica risulta dunque profondamente e intrinsecamente **antidemocratica.**

Perciò i suoi ideatori e fautori non hanno alcuna fretta di vederla, “messa ai voti”, cioè di affrontare la prova delle urne, dalla quale infine escono – come già abbiamo detto – del tutto sbaragliati: e con penalizzazione più severa proprio per gli esponenti della loro componente “dura e pura”, peraltro formata da personaggi che nel fervore pseudorivoluzionario resistenziale e post bellico spesso mirano a far dimenticare le tante prove di allineamento con il regime e persino le servili e petulantistiche richieste **di favori direttamente rivolte al “duce”, in cui si distinse il noto “filosofo del diritto” torinese, Norberto Bobbio, come documentato da questo mensile.** (intendi da: “Italia Reale”).

Frutto di molti anni di faticose ricerche in archivi pubblici e privati, questa nuova poderosa opera di Aldo Mola costituisce dunque una pietra miliare per una lettura corretta delle vicende non solo piemontesi degli anni 1943 – 47 (essa conduce infatti sino allo scioglimento del PdA e **alla confluenza dei suoi ultimi esponenti nel PSI, all’epoca sui posizioni frontiste, coronate dal “Premio Lenin” conferito a Pietro Nenni**) e apre la strada a ulteriori ricerche **proprio mentre il ministro pidiessino Berlinguer invita a studiare e a insegnare il Novecento:** quello vero, appunto, non l’altro, delle interessate “leggende di parte” sinora prevalse nella *vulgata resistenziale*.

MICHELE MARZANO

Comit. Naz. Ass. Difesa  
Scuola Italiana CNADSI  
Via Giustiniano, 1 - 20129 Milano  
tel. 02/29405187  
Quota d’associazione  
(con distribuzione gratuita del giornale)  
ordinario L. 50.000  
sostenitore L. 80.000  
c.c. post. n. 57961203

LA VOCE DEL C.N.A.D.S.I.

MENSILE

Anno XXXV - N. 9

Direzione Redazione  
Via Giustiniano, 1  
20129, MILANO

Direttore responsabile  
Rita Calderini

Autorizzaz. Tribunale di Milano  
N. 6350 del 5-9-63

Arti Grafiche Donati  
Via Ariberto, 21 - Milano



“Associato all’USPI Unione  
Stampa Periodica Italiana”

(1) Aldo A. Mola, *Giellisti*, 3 volumi, pagine 1.300 (l’opera può venire richiesta dai nostri lettori all’Ufficio Relazioni Esterne della Banca Regionale Europea, Via Roma 13, 12100 Cuneo, che la invierà gratuitamente sino a esaurimento della tiratura).