

# 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

## LA CRISI DELL'EDUCAZIONE UMANISTICA

ECLISSI DELLA RAGIONE, CREPUSCOLO  
DEI FINI, AVVENTO DEL NICHILISMO (1)  
PARTE 1

L'atmosfera culturale del nostro tempo sembra caratterizzata da quello che filosofi e sociologi hanno definito, non a torto, il "fallimento della ragione". Si è anche parlato, in proposito, di fase post-razionalistica, post-metafisica, o addirittura post-cristiana, per indicare appunto il momento storico-culturale che attraversa oggi l'Occidente dopo l'avvento del sapere scientifico e del convincimento che esso rappresenti la vera forma del sapere umano, convincimento che trova la base della propria plausibilità nell'antinomia problematica in cui frequentemente si dibatte il pensiero non sorretto da strumenti di verifica come quelli che sono propri della ricerca scientifica in senso stretto. Sulla base del postulato che la vera conoscenza sia quella misurabile e quantificabile, la scienza ha preteso di estendere la sua giurisdizione a tutta la realtà, di fare di se stessa, come dice Cassirer, "la misura dell'ente", dileggiando e combattendo quel che sfuggiva ai suoi strumenti. A nulla sono valsi i coerenti giudizi critici espressi sull'empirismo (come ci ricorda Horkheimer) da pensatori così diversi e distanti l'uno dall'altro come Platone e Leibniz, De Maistre, Emerson e Lenin, che hanno ben messo in evidenza la debolezza gnoseologica dell'assunto positivista (non verificato e non verificabile) che i procedimenti empirici usati dalla scienza corrispondano naturalmente alla ragione e alla verità. Sta di fatto che la razionalità strumentale della scienza, pretendendo di misurare tutto con le sue misure, ha privato di un fondamento quell'altra razionalità, la razionalità sostanziale, etico-metafisico-religiosa, che aveva informato e sorretto per secoli la storia del mondo occidentale. La ragione occidentale si è come spaccata: vi è, da una parte, la ragione assiologica, la ragione quale fondazione dei fini metafisici, etici, veritativi della nostra vita, le cui affermazioni, sfornite di una soluzione del problema morale, controvertibili, e lascianti un largo margine di indeterminazione, non posso-

no fondarsi su una dimensione di mera conoscenza strumentale, non possono essere consacrate in formule standardizzate aperte al controllo intersoggettivo; dall'altra stanno le affermazioni della scienza positiva come conoscenza esatta di leggi naturali al servizio dell'azione, prevedibili e determinabili con matematica esattezza. Accade così che la scienza positiva, forte del non contrastato successo dei suoi risultati, finisce per considerare se stessa come la sola forma di sapere razionale e per ridurre a mera *ideologia* ogni ambito di sapere meta-empirico, insinuando il dubbio antifilosofico entro la stessa filosofia, che nel corso di questo secolo, come del resto è noto, ha varie volte deciso di abdicare a favore della scienza, recitando qualcosa di simile a un necessario e penoso atto di contrizione per bocca di filosofi convinti che l'ultima operazione filosofica ancora ammissibile consistesse nell'autodistruzione della filosofia. Da un punto di vista speculativo, il passaggio dalla razionalità sostanziale alla razionalità formale della scienza (riconosciuta ormai come la sola forma possibile di razionalità ha per indice o simbolo la cosiddetta *legge* di Hume, il quale dimostrò che è impossibile fondare asserzioni di tipo prescrittivo su asseriti descrittivi, cioè, in una parola, che non esiste, nè può esistere, una scienza dei fini e dei valori, poichè questi ultimi non possono essere conosciuti razionalmente, ossia non hanno il carattere di verità scientifiche: sono, da un punto di vista scientifico, un non-senso. Questa affermazione del filosofo inglese, che contesta al pensiero la possibilità di guidare razionalmente l'agire umano nella scelta dei fini, erode radicalmente ogni discorso sui valori, ai quali si era fino ad allora attribuito un significato oggettivo e universale. Nella sua celebre *Eclisse della ragione*, Max Horkheimer scriveva a questo proposito:

"La ragione ha liquidato se stessa in quanto strumento di comprensione etica, morale, religiosa". Essa si è formalizzata e la sua *ratio* è divenuta quella formale, asettica, indifferente e avalutativa dimensione di cui si nutrono l'amministrazione e la tecnologia. Senonchè, "quali sono le conseguenze del formalizzarsi della ragione?" La prima sta nel fatto che i concetti di giustizia, di eguaglianza, di felicità, di

(continua a pag. 2)

## IL P.O.F. E GLI "OPERATORI"

POF... e l'offerta scoppia.

A leggere il "Piano dell'offerta formativa" elaborata ad opera e beneficio (si fa per dire) delle scuole di un circolo didattico del centro Italia - trenta pagine di ovvietà camuffate da seria progettazione - vien da sperare che...pof, il pallone scoppi. Niente di nuovo sotto il sole, per i nostri bambini. Quel che adesso risalta, nero su bianco, nel fascicolo vano quanto logorroico, era già "portato avanti" in consigli di circolo e di interclasse, fin dal 1974, da coloro che fanno dell'ideologia progressista una fede indiscussa e indiscutibile.

"A chi serve il POF?"

"A cosa serve il POF?"

Domande retoriche, anzi insulse. È come dire: a chi serve la scuola? E a che cosa serve? Molti oggi sconsolatamente se lo chiedono, visto che "leggere, scrivere e far di conto" sembrano obiettivi pressochè irraggiungibili e non c'è POF che li metta a fuoco.

"Poveri bimbi, vi hanno ucciso la maestra", titolava a tutta pagina "Il Giorno" del 16 novembre scorso, all'unisono con la "Nazione" e il "Resto del Carlino".

"Le maestre di una volta erano delle vice-mamme che badavano a formare con l'amore, il rigore e soprattutto l'esempio", ricorda Montanelli. E commenta: "La maestra era l'ultima colonna che ancora sosteneva la pencolante scuola italiana. Chissà che non sia la volta buona: così l'edificio rovina del tutto e si deve ricominciare daccapo". Ma i guastatori non si fermano. E l'edificio sta rovinando proprio sui nostri bambini.

Il POF blatera di libertà d'insegnamento, mentre impania gli "operatori" (non più maestri) in aggiornamenti e riunioni e incombenze asfissianti, per ottunderne estro e vocazione (qualità non politicamente corrette).

"Collaborazione scuola territorio": riecco la fumosa retorica progressista. I "percorsi educativi" hanno tutti la stessa direzione (questa sì politicamente corretta!).

La seconda parte del POF esordisce con schemi risaputi. Obiettivo: "stare bene a scuola". E chi vorrebbe mai il contrario? L'"autostima" da promuovere negli alunni si contrappone all'"autocritica" imposta ai maestri (pardon, operatori): i quali devono

(continua a pag. 2)

## UN NUOVO LIBRO SULLA SCUOLA

Il libro del prof. **Antonio La Penna** (1) è stato certamente scritto con le migliori intenzioni e può giovare alla causa della scuola, perchè rappresenta l'autorevole parere di un illustre cattedratico notoriamente simpatizzante per la sinistra ora al potere, ma non disposto ad avallare con il proprio consenso tutte le disastrose riforme scolastiche attuali. L'A. infatti dissimula a stento qualche imbarazzo quando allude al proprio "iter intellettuale" precedente: naturalmente, secondo lui, la colpa del disastro presente non è, e non può essere, della nefasta più che trentennale azione di un cattocomunismo che in pochi avversammo senza ambiguità fin dalle origini. Il prof. La Penna punta, se mai, il dito non solo contro vetusti residui "fascisti" (è un condimento che insapora sempre le consuete pietanze "democratiche"), ma anche contro non meglio specificati sostenitori di "valori assoluti ed eterni" e, più recentemente, di un "panazienalismo" appoggiato dalla non disinteressata miopia di certo capitalismo (e su quest'ultimo argomento siamo d'accordo con lui).

Il libro raggruppa scritti di varia data,

(1) ANTONIO LA PENNA, *Sulla Scuola*, ed. Laterza, Roma-Bari, 1999, pp. 160.

dal 1997 al 1999, alcuni con qualche ritocco: per questo chi legge deve destreggiarsi tra l'ieri di alcuni capitoli e l'oggi di altri.

L'A. ha una visione della scuola preuniversitaria presa dall'alto: i suoi ricordi di docente liceale sono molto lontani e perciò i suoi giudizi si fondano su documenti scritti, sulla constatazione del livello culturale sempre più basso degli studenti universitari usciti dalle medie superiori e sulle notizie allarmanti riferite da chi nella scuola vive quotidianamente il dramma dell'attuale assurda demolizione: talvolta però gli manca un'esperienza diretta che lo porta a sopravvalutare proposte utopiche e controproducenti, come per esempio, la sperimentazione Brocca, tutt'altro che estranea alla rapida decadenza dei nostri Licei e del Classico in particolare. Fa piacere sentirlo tuonare contro il "ministro cicoria" (p. 15) che vuole offrire a tutti un'"infarinatura" della cultura classica "in cui l'essenziale viene perduto" come è appunto "il caffè di cicoria" offerto a tutti attraverso un vero e proprio tentativo di turlupinare la gente (2).

(continua a pag. 2)

(2) p. 15 "A sentire certi oracoli dell'attuale ministero non si vuole affatto bandire la cultura classica dalla

(1) Volentieri pubblico la magistrale analisi del prof. Benedetti, sebbene, forse per una innata allergia alla esasperata speculazione filosofica, non ne condivida la sconsolata conclusione. I vari profeti di sventura possono disquisire finchè vogliono di "morte" di questo o di quello: la forza di una formazione classico-cristiana sta appunto nella ferma resistenza a sofismi più o meno giustificabili e nella fedeltà a principi e valori consacrati da una tradizione indelebile. R.C.

## LA CRISI DELL'EDUCAZIONE UMANISTICA

tolleranza, tutti i concetti insomma che nei secoli precedenti il nostro si credevano una sola cosa con la ragione o sanzionati da essa, hanno perso le loro radici intellettuali. Sono ancora scopi e fini, ma non esiste più nessuna entità razionale autorizzata a darne giudizio positivo e a metterli in rapporto con una realtà oggettiva. Confermati da venerabili documenti storici, godono ancora di un certo prestigio; alcuni di essi informano le leggi di alcuni grandi paesi. Tuttavia, manca ad essi ogni conferma da parte della ragione, intesa nel senso moderno del termine. Chi può dire che uno qualsiasi di questi ideali sia più vicino alla verità del suo opposto? Secondo l'intellettuale medio del nostro tempo esiste solo un'autorità, cioè la scienza, intesa come classificazione dei fatti e calcolo delle probabilità. L'affermazione che la giustizia e la libertà sono di per sé migliori dell'ingiustizia e dell'oppressione è scientificamente indimostrabile e inutile; e all'orecchio nostro suona ormai tanto priva di significato quanto potrebbe esserlo l'affermazione che il rosso è più bello dell'azzurro e le uova migliori del latte" (2).

Molti hanno salutato nella legge di Hume "il fondamento logico della coscienza umana" (3). Ma la degradazione della ragione sostanziale a non-senso è "il grande avvenimento", da cui procedono, in una concatenazione rigorosa, tutti gli sviluppi di quel processo di dissoluzione spirituale che oggi ha investito gli ambiti più vari della cultura, del costume e dell'esistenza quotidiana. In questa premessa teorica sono già virtualmente contenuti tutti gli esiti di quella degenerazione materialistica e nichilistica che Federico Nietzsche, meglio di ogni altro, aveva predetto come un avvenire e un destino "che si annuncia dappertutto per la voce di mille segni e di mille presagi", e per la quale aveva anche trovato la felice immagine della "morte di Dio" (cui lo stesso Nietzsche, peraltro, doveva contribuire, stravolgendo tutti i canoni dell'etica tradizionale proprio partendo dalla constatazione che "nella misura in cui aumenta il senso della causalità scientifica diminuisce il regno dell'estensione dell'eticità"). (4). Il nichilismo è lo sbocco inevitabile della *disincanto del mondo* prodotto dalla razionalità strumentale della scienza, l'ovvio correlato ideologico ed esistenziale della *verità della morte di ogni verità*. Infatti, una volta scomparso nella vita dell'uomo ogni riferimento sicuro alla trascendenza, dichiarata non solo sconosciuta, ma altresì "inconoscibile" - cosa che esime dall'occuparsene - e venuta meno di conseguenza la fiducia in una razionalità etica di tipo universale, l'esistenza è rimessa a se stessa, senza alcun punto di riferimento fuori di sé che possa darle un vero significato per l'uomo. Divenuta la verità una frase vuota in filosofia, tende a diventare una frase vuota nella società. Questo è il punto di vista di Horkheimer e di tutti coloro i quali (compreso Gram-

sci) sono convinti che le *idee* siano più importanti dei fatti, che i processi storici appartengano non tanto al momento della struttura quanto a quello della sovrastruttura, abbiano cioè un'origine più culturale-filosofica che economico-industriale. La storia, come ha dimostrato Weber, non è in primo luogo storia economica, ma storia delle concezioni del mondo, di una *filosofia che si fa mondo*, come direbbe Del Noce. Questo vale anche per il processo di secolarizzazione di massa esploso nell'odierna società occidentale.

L'atteggiamento nichilistico comincia a manifestarsi dapprima tra gli intellettuali, presso i quali la presa di coscienza degli eventi trova ovviamente le antenne più sensibili. Si tratta, in un primo tempo, di forme di reazione che restano in margine alla vita, limitate a esperienze sporadiche di individualità isolate, nelle zone di confine con l'arte: scrittori, pittori, poeti "maledetti" viventi allo sbaraglio, spesso alcoolizzati, mescolanti la genialità col clima della dissoluzione esistenziale e con la rivolta irrazionale contro i valori stabiliti. Tipico il caso di un Rimbaud, la cui estrema forma di rivolta fu la rinuncia al suo stesso genio, il silenzio, l'immergersi nell'attività pratica, perfino nel segno del lucro. Come un altro caso, il Lautréamont, che la traumatizzazione esistenziale spinse verso morbide esaltazioni del male, dell'orrore, dell'informe elementarità. Come Jack London, e vari altri, compreso il primo Ernst Jünger, datisi all'avventura, alla ricerca di diversi orizzonti in terre e mari lontani quando per gli altri tutto sembrava in ordine, sicuro e saldo, e nel segno della scienza si inneggiava alla marcia trionfale del progresso.

Poi, dopo la prima guerra mondiale, processi del genere cominciano ad estendersi: dapprima attraverso i movimenti dell'arte di avanguardia, il più significativo e radicale dei quali è forse, fra tutti, il dadaismo, con la sua accettazione ed anzi esaltazione dell'assurdo, del contraddittorio, del senza-senso e del senza-scopo assunti proprio come tali (temi ripresi poi, in parte, dal surrealismo, quando esso si rifiutò di adattare la vita alle "condizioni irrisorie di ogni esistenza quaggiù": e la via è stata talvolta effettivamente calcata sino alla fine col suicidio di surrealisti, quali Vaché, Crevel e Rigault); quindi, dopo la seconda guerra mondiale, nelle correnti della gioventù che si è chiamata bruciata o perduta (si pensi ai "ribelli senza bandiera", i *young angry men*, ai *teddy boys*, agli *Halbstarcken* tedeschi, agli *hipsters* e alla *beat generation* americani, con la loro ricerca di sensazioni esasperate con cui sostenere il vuoto dell'esistenza); per divenire, infine, modi d'essere esistenziali che nell'umanità attuale vanno sempre più assumendo i tratti di uno stato di fatto definitivo ovvio e non reversibile. Valori che ieri erano messi in discussione e vacillavano soltanto sotto la critica di pochi antesignani relativamente isolati, oggi stanno perdendo ogni consistenza per la coscienza generale nella vita d'ogni giorno. Non si tratta più nemmeno di "problemi", ma di uno stato di fatto accettato come cosa naturale, per cui il *pathos* immoralistico dei ribelli di ieri appare ormai quanto mai anacronistico e

stonato. Quel nichilismo, che era stato in principio l'annuncio, la bestemmia, la diagnosi di ristrette cerchie di intellettualità isolate, diventa costume irreflesso dei più. È un'intera civiltà che, non riuscendo più a rintracciare una costellazione di minime certezze, considera che l'esistenza sia priva di ogni vero significato e non debba essere ordinata a nessun principio superiore, per cui si acconcia a viverla nel modo più sopportabile, meno spiacevole possibile, in un'adesione spontanea all'individualismo edonistico e alla *terrestrità* della vita, che sembra raccogliere il grido di Nietzsche: "Bleib der Erde treu" (restate fedeli alla terra), nel ripudio di ogni etica meta-storica e meta-terrena di ispirazioni platonico-cristiana e cartesiana, teorizzata (sulla linea di pensiero che va da Marx a Freud) come radice dell'*alienazione* o come matrice dell'*illusione*. Invero, come ha osservato René Guénon, "Quando si vede una scienza esclusiva-

mente materiale presentarsi come la sola scienza possibile; quando gli uomini si abituano a considerare come una verità indiscutibile che, al di fuori di quella, non può essere altra conoscenza valida; quando tutta l'educazione ad essi impartita tende ad inculcare la superstizione di questa scienza - il che costituisce propriamente lo "scientismo" - in che modo questi uomini potrebbero non essere praticamente materialisti, cioè non aver tutte le loro preoccupazioni rivolte verso il solo lato della materia?" (5). Negato ogni valore d'ordine spirituale e trascendente, perduto o deriso ogni interesse per quel che il vivere può dare in relazione a un "più che vivere", unico punto di riferimento rimane il bisogno dell'uomo in senso puramente materiale e ogni attività e ogni reazione è determinata dagli impulsi e dalle tendenze della pura vita fisica.

(continua)  
GUSTAVO BENEDETTI

## IL P.O.F. E GLI "OPERATORI

"sottoporsi a continua autoservazione". E il cilicio glielo comminiamo? O ci penserà l'Omino di burro, alias Berlinguer, a staccare con un morso gli orecchi ai ribelli? Questo fumo ideologico intossica da almeno trent'anni la nostra scuola di base e demotiva i docenti, quelli che ancora vorrebbero poter creare un fecondo rapporto educativo con gli alunni e che, dopo le interminabili ore di vani bla-bla, si ritrovano svuotati, depressi, avviliti: con le retribuzioni più basse d'Europa e un picco non invidiabile di ore perse in sofferte gestazioni... per dare alla luce il POF! La nostra scuola elementare, apprezzato "fiore all'occhiello" del sistema d'istruzione italiano, aveva già perduto la sua fisionomia con la legge 148/1990, che istituiva i moduli. Ora il POF ne soffoca gli ultimi aneliti di libertà. Si compie il disegno antico del PCI-PDS: i docenti asserviti, ridotti ad esecutori di ordini come grigi funzionari di partito, aggiornati per addestrare. Quel subdolo itinerario ideologico risalta anche dai titoli dei temi assegnati al concorso per docenti di scuola elementare: nò psicologia, nò pedagogia, nò didattica, nò cultura generale. Soltanto argomenti di tecnologia varia, da incasellare nel prossimo "riordino": - educazione scientifica finalizzata a conseguire abilità; - edu-

cazione musicale; - ruolo delle innovazioni tecnologiche nell'insegnamento-apprendimento. Così, somministrando pillole di "saperi", la scuola riordinata istituirà i nostri bambini, già definiti "risorse" o "bene pubblico", affinché siano pronti ad obbedire allo schiocco di frusta dell'Omino e dei suoi sodali. Esultava, Berlinguer Luigi, dopo la consultazione elettorale del 1996: - Da cinquant'anni aspettavamo questo momento! - Mentre l'Ulivo pretendeva i suoi rami sul Paese, l'Omino conquistava il ramo (o scranno) dell'Istruzione Pubblica. La sua ambizione esplose. Avrebbe finalmente realizzato l'antico sogno della sinistra: fare dell'Italia un vasto Paese dei balocchi, relegando Giovanni Gentile e la sua scuola nell'archivio polveroso della memoria. L'obiettivo è quasi raggiunto: i nuovi cicli sono legge. Berlinguer declama: - Umberto Eco sarà il garante intellettuale dei contenuti. - Eco, idoneo a propagandare i "saperi" in pillole. L'Omino-Berlinguer e Lucignolo-Eco: del tutto incapaci di "autocritica", quella che il POF impone ai docenti. Affaccendati a costituire un Paese privo di tradizioni culturali, per addestrarvi "risorse" prive di valori. A questo serve il POF.

CLEMENTINA MELOTTI BOLTRI

## UN NUOVO LIBRO SULLA SCUOLA

Nè meno coraggiosa, dati i tempi, è a p. 91 la constatazione che il "ministero dialoga con un pubblico generico, con i genitori e privilegia gli studenti di cui teme la contestazione; passa invece sulla testa degli insegnanti". Interessanti sono anche le pagine (138/143) sulla mistificazione di una "uguaglianza" scolastica che si risolve in una mostruosa disegua-

scuola: al contrario, la si vuole estendere: estendere, s'intende, attraverso un'infarinatura in cui l'essenziale viene perduto; offrire a tutti il caffè di cicoria. Non si può sopportare che, negli ambienti della Minerva, la superficialità o la rozzezza culturale sia arrivata al punto da non capire la differenza tra i due modi di studiare una cultura letteraria, dunque bisogna concludere che si vuole turlupinare la gente. Chi prendesse sul serio le argomentazioni dell'attuale ministro e volesse fargli un regalo adeguato ai suoi gusti e alle sue convinzioni, potrebbe mandargli non una Divina Commedia con uno dei buoni commenti oggi in corso, ma una parafrasi della Divina Commedia nel linguaggio giornalistico di oggi o in dialetto sardo".

glianza che nuoce ai "capaci e meritevoli, privi di mezzi" (3) (come modestamente il nostro CNADSI non si stanca di

(3) p. 139: "Dietro la lotta contro la "meritocrazia" c'era, ben inteso, una generosa ispirazione democratica: mettere in primo piano la formazione invece della selezione, preoccuparsi di formare tutti, non solo i più bravi, e rendere tutti capaci di un lavoro dignitoso, non esaltare ed esasperare i valori competitivi, non contribuire a fare della società una giungla. Ma che cosa ha portato la lotta alla meritocrazia? Non ad una formazione più accurata per tutti, tale da ridurre le differenze effettive, bensì a coprire le differenze effettive aggravate dalla crisi dell'insegnamento, con votazioni alte, che mettono tutti pressapoco sullo stesso piano: operazione demagogica simile alla truffa di un oste che finge di offrire a tutti vini di pregio, ma in realtà mette la stessa etichetta su vini di qualità molto diverse. Gli studenti e le famiglie si illudevano di aver conquistato, con le promozioni di massa, l'uguaglianza nella scuola e nel lavoro, e non si accorgevano che l'efficienza della scuola stava riducendosi a zero".

(5) R. GUÉNON, *La crisi del mondo moderno*, tr.it. Edizioni Mediterranee, Roma, 1972, p. 119.

(2) M. KORKHEIMER, *Eclisse della ragione*, tr.it. Einaudi, Torino, 1967, pp. 23-27.

(3) L'espressione è di POPPER, *Congetture e confutazioni*, tr.it. Il Mulino, Bologna, 1972, p. 314.

(4) F.W. NIETZSCHE, *Aurora*, tr.it. Newton Compton, Milano, 1988, p. 39.

sottolineare da vari decenni) e sulla "guida necessaria" del docente che (p. 141) "ha anche il compito di imporre dei doveri e degli obblighi", mentre "lo studente ha il dovere di ubbidire".

Divertente è tutto il commento alla commissione dei "saggi" (pp. 33/82), anche se l'A. la prende molto più sul serio di quanto meritasse, e, dopo aver fatto omaggio alla dignitosa uscita di scena del prof. Radicati di Brozolo (p. 42 e n. 17), non resiste alla tentazione di

sottolineare le stupidaggini, eccezionali anche per un pedagogista impegnato, del prof. Maragliano, deus ex machina di tutta la strampalata operazione.

Il libro merita di essere letto, malgrado qualche ingenuità e contraddizione, affinché non vada perduto lo sdegno, benché tardivo, e l'ironia spesso pienamente centrata contro un inqualificabile attentato alla cultura ed alla scuola italiana.

RITA CALDERINI

## A PROPOSITO DEL (SPERIAMO!) DEFINITIVAMENTE DEFUNTO "CONCORSONE"

Poiché lo stile del min. Berlinguer è quello ormai troppo spesso dimostrato di dire, disdire e di nuovo riprendere il cammino interrotto come se nulla fosse, riteniamo prudente pubblicare due pregevoli contributi sul "concorsonone", nel caso che "un ritorno di fiamma" ci ripresentasse tra qualche tempo il bis, magari "mutato nomine, sed non mutatis mutandis".

Le posizioni non del tutto coincidenti dei due articoli, testimoniano il sano pluralismo di idee e di valutazione dei nostri soci.

R.C.

### NO AL "CONCORSONE"

La "Santa indignazione" che ha animato, in questi giorni, la reazione degli insegnanti contro la procedura per l'attribuzione di un "trattamento economico accessorio" a quel 20% di docenti, scelto sulla base di un complesso iter concorsuale (il cosiddetto "concorsonone"), ha causato l'accumularsi di un coacervo di critiche e confutazioni, tutte più che fondate, ma esposte, forse, in modo troppo generico e non abbastanza argomentato da poter essere comprese dal pubblico dei ...non addetti ai lavori. Il CNADSI, tra i primi, già nel recente Convegno aveva stigmatizzato l'iniquinà d'impostazione e le incongruenze organizzative che caratterizzano la procedura per l'attribuzione dei "Seimilionlordi". Basti pensare alla discutibile composizione delle Commissioni giudicatrici di cui faranno parte docenti a riposo (col rischio che la "baby pensionata" entri senza concorso, ope legis, nei ruoli della scuola e uscirà dopo una quindicina d'anni, giudicherà il suo ex-collega, entrato dietro concorso per esami e rimasto nei ranghi per altri vent'anni!); o alla "prova strutturata" per quiz di cui non occorre sottolineare la deplorabile superficialità; o, ancora, all'inautenticità della "verifica in situazione" (ossia di una lezione ad hoc, in classe, alla presenza della Commissione, come se si potesse giudicare sulla base di un'"occasione" il valore educativo di un intero anno scolastico); o, infine, alla "stranezza" per cui, dato il contingentamento (territoriale, scolastico e disciplinare) del 20%, di due insegnanti con differente punteggio finale, avrebbe la maggiorazione retributiva quello col punteggio inferiore, se nella stessa città

e nella stessa scuola, ove l'altro, insegnasse una materia con meno "concorsonenti"!

Ma ciò che maggiormente importa, qui, segnalare, mi pare siano due punti, rimasti un po' in ombra nell'acceso dibattito di questi giorni e che costituiscono, invece, ragioni, di diritto e di merito, sufficienti per invalidare l'intera procedura, perché ambedue conseguenti dalla natura stessa della funzione docente. L'uno riguarda il lavoratore-insegnante, l'altro l'utente-studente.

La funzione docente è, per sua essenza, unica e totale al tempo stesso: unica, perché prevede un rapporto sempre "a due", tra docente e discente, che non può essere frazionato o gerarchizzato in più soggetti, come a livello universitario; totale, perché la responsabilità di essa è destinata a gravare sempre, per intero, su di un unico soggetto, il docente, che interagisce col discente (per questo si parla, da sempre, di insegnamento-apprendimento personalizzato).

Ne deriva altresì che la funzione docente non è suscettibile di parcellizzazione, ma è destinata a rimanere integrale, in tutti i suoi momenti. In questo consiste la sua sostanziale "unitarietà", non unicità, perché diverse ne sono le modalità di realizzazione: quindi, la nozione di *merito*, in essa, non può essere soggetta a graduazioni eteroverificabili.

L'efficacia dell'insegnamento è destinata a rimanere un rapporto a due, di volta in volta diverso, per qualità e quantità. Per questo, il "merito" dell'insegnante è destinato a rimanere - al di là dell'impegno, della conoscenza della materia e della chiarezza dell'esposizione, che vanno valutati prima di ammetterlo, stabilmente alla funzione - presunto e non verificabile con oggettività tale da giustificare "trattamenti economici accessori" di merito.

E ciò dall'inizio alla fine dell'attività: la "carriera" può consistere solo nel fare "altro" (Direttore, Preside, Ispettore,...). Occorre accettare questa realtà, che costituisce l'assoluta *atipicità* della funzione docente. Ed è questa, a nostro avviso, la ragione per cui qualsiasi tentativo di realizzare una differenza retributiva tra gli insegnanti sulla base del "merito" non può che riuscire arbitraria e tradursi in un pateracchio, come quello che abbiamo sott'occhio.

Si alzi pure la "soglia" di ammissione

alla docenza, subordinandola a prove rigorose (ma i concorsi, che molti colleghi hanno superato, non scherzavano...), ma una volta superata, essa fa prova di acquisita idoneità. Si può giustificare solo una lieve progressione retributiva per l'anzianità sulla "presunzione" di un incremento qualitativo dipendente dall'esperienza. Si può anche richiedere un aggiornamento "valutato", ma non in forma di "concorso" e, quindi, di selezione; bensì di puro e semplice accertamento d'idoneità. Si può perfino reistituire le vecchie "qualifiche" attribuite dal Capo Istituto (sulle manifestazioni estrinseche dell'insegnamento: assiduità, impegno, aggiornamento...) abolite per volontà sindacale (!). Ma nulla, assolutamente nulla, può giustificare una differenza retributiva, in presenza della medesima funzione docente.

Non meno chiara, appare, a noi del CNADSI, la questione, se considerata da parte dello studente. A nessuno può essere, infatti, imposto un insegnante che - per non aver superato una prova selettiva - può essere "oggettivamente" considerato "inferiore" professionalmente ad un altro; soprattutto in una scuola statale, deve valere una "presunzione" d'eguale qualità del "servizio" offerto. Non si vede perché, a parità di titolo d'ammissione a scuola, due studenti debbano essere affidati a due insegnanti, uno solo dei quali abbia superato la prova selettiva. Entrambi hanno diritto al "massimo"! Altrimenti si violerebbe l'importante regola della "par condicio" - di cui tanto si parla oggi - tra gli utenti del sistema scolastico nazionale.

CORRADO CAMIZZI

ALDO MORRETTA

## IL QUADRO DI UNA VITA VISSUTA LUNGO TUTTO IL '900

Il libro della nostra socia, Preside **Anna Viselli** (1) è tutto da leggere, perché va assai al di là della semplice rievocazione di ricordi personali, sempre interessanti, per altro, quando vengono dal cuore. Le vicende richiamate dall'A. prendono l'avvio dagli ultimi decenni dell'800 ed interessano grosso modo tutto il '900, a partire dalle figure dei nonni e degli zii, efficacemente rappresentate in originali quadretti. Più ampio spazio invece occupano le vicende personali dell'A. in un arco di tempo che va dal 1935 (data di morte della mamma) al 1991 (data di morte della beneamata sorella Isabella). Gli eventi drammatici dell'ultimo fascismo, della guerra e del primo dopoguerra si ripercuotono sulla vita della pres. Viselli e dei suoi giovani fratelli, affidati alle sue cure, nelle difficoltà e nei pericoli di cui tutti noi che li abbiamo vissuti conserviamo vivo il ricordo. Al di là, comunque, della consueta retorica propagandistica dell'una e dell'altra parte in conflitto, come appare da non pochi libri ideologicamente targati, è senz'altro utile per coloro che

## UNA VERIFICA EFFETTIVA SÌ, PURCHÈ...

Il "concorsonone" dei docenti sulla maggiorazione retributiva rapportata al merito, è dunque rientrato, con soddisfazione per quasi tutti gli insegnanti in genere, i dirigenti scolastici, le rappresentanze sindacali, gli schieramenti politici, il pubblico stesso. E certamente ci sono i motivi per questo deciso ripensamento del Ministro. Anche noi ne usciamo piuttosto convinti. Ma qualcosa ci lascia, comunque, perplessi e ci induce a preferire una sospensione migliorativa ad una definitiva revoca. Ed è appunto il merito in questione che ci lusinga, come giusta causa per una riqualificazione della scuola. È vero che l'indirizzo anti-meritocratico, di sessantottesca memoria, dura a rientrare: ma è anche vero che la rinascita della scuola proprio sul merito deve puntare, anche attraverso accertamenti scrupolosi e prove autentiche. E per avere, poi, dei buoni insegnanti, bisognerebbe partire da lontano e trovare, prima, dei bravi allievi, promossi per merito ad opera di insegnanti all'altezza del compito. A parte la serietà nell'espletamento dei concorsi a cattedra, e questa la via che porta verso docenti, dirigenti e ispettori che facciano onore al merito. E allora ci si ripensi pure, per quanto riguarda il "concorsonone", si valorizzi pure la generica presenza in servizio, ma non si perda di vista il merito professionale, che va colto nella lezione in aula, responsabile nel dare e nell'esigere, prima ancora che nelle pratiche attività para ed extrascolastiche e di varia collaborazione.

non erano ancora al mondo in quei travagliati anni, leggerne il vivace racconto di chi ne ha fatto la dura esperienza, racconto per altro rievocato "sine ira et studio".

Anche la carriera scolastica dell'A. è quanto mai varia, dalla scuola elementare in provincia alle scuole italiane in Bulgaria nei drammatici frangenti degli ultimi anni di guerra, alla scuola media e poi alla presidenza in Roma.

Il '68 e le sue funeste conseguenze segnano il declino della scuola italiana anche nei ricordi della pres. Viselli che lascia la scuola per limiti di età nel 1979 senza rimpianti, dopo le dure esperienze della prepotenza dei "compagni" annidati nel collegio dei docenti e nel consiglio di istituto, coalizzati ad esautorare il legittimo esercizio del potere del capo di istituto.

L'A. si rasserena poi dedicandosi per alcuni anni al proprio arricchimento culturale.

Ora, come il *phaselus* di Catullo, "ricondita senet quiete" e trasmette a noi il ricordo delle vicende liete e tristi di una vita operosa, esemplare per coerenza e fedeltà ai valori della nostra tradizione civile e culturale.

RITA CALDERINI

(1) ANNA VISELLI *Aspettando i barbari*, Seracangeli Editore, Via Mario Borsa 45, 00159 Roma, 1999, pp. 134.

## LA SCUOLA DI OGGI FRA UTOPIA E REALTÀ

(Saronno, 5 marzo 2000).

Lo spazio mi impedisce di dare un resoconto capillare del convegno tenuto a Saronno il 5 marzo per iniziativa di Forza Italia.

Tra gli interventi, notevoli quello del pres. **Alessandro Di Stefano**, molto ampio e veramente panoramico sui guasti prodotti dal ministero Berlinguer nella scuola italiana. In poco più di mezz'ora l'oratore ha tracciato un quadro terrificante delle rovine accumulate in pochi anni: dalla piaga delle classi sempre più numerose e degli "accorpamenti" spesso anche eterogenei, alla truffa della parità, ai molti inconvenienti dei nuovi esami di Stato (terza prova, punteggi criticabili per la valutazione ecc.) alla confusa sperimentazione dell'autonomia, si aggiungono POF e affini, "concorsoni", "figure obiettivo", cicli, direttori didattici e presidi trasformati in "dirigenti" ecc. ecc.

**R.C.** ha tentato di suggerire qualche rimedio concretamente realistico di fronte al quadro di una pessima riforma che ha sfasciato uno dei sistemi scolastici migliori del mondo nelle strutture, nei contenuti, nell'imposizione di metodi assurdi, ha azzerato la cultura di 3000 anni di civiltà, ha imposto a tutti uno "standard" depresso ostacolando i "capaci e meritevoli, privi di mezzi", con ciò facendo prevedere un arretramento culturale della scuola italiana sul livello di quella americana, il trionfo del nepotismo e del gregarismo in una società sempre più appiattita agli ordini del Grande Fratello.

Difficili i rimedi: tra quelli immediati **R.C.** consiglia la conoscenza precisa di leggi e regolamenti per resistere alle indebite imposizioni di presidi e colleghi più realisti del re (ciò che non è esplicitamente vietato, è lecito); assai utile è l'opera capillare di persuasione presso genitori e studenti, insieme con la necessaria fermezza per non abdicare al proprio ruolo di docenti responsabili e di educatori. A lungo termine è opportuno agire sull'opinione pubblica con lettere ai giornali, efficaci anche quando non vengono pubblicate, conversazioni in pubblico e in privato, pressioni presso i politici spesso scandalosamente indifferenti all'importanza della scuola (anche per l'attuale opposizione sembra che i problemi primari siano soltanto l'econo-

mia e la giustizia), l'insistente contrapposizione del modello Gentile, debitamente riveduto e integrato, col disastroso modello Berlinguer e compagni (scuola plurima, triennio postelementare differenziato, quinquennio medio superiore in istituti ben distinti, distacco dei "capaci e meritevoli" fin dalle elementari, con adeguata assistenza ai "privi di mezzi", libertà di scuola con "buono-scuola", abolizione del valore legale del titolo di studio).

Il prof. **Luigi Patrini** ha poi affermato che la scuola è luogo di frontiera, da difendere dall'invasione dello Stato. Vergognoso è aver ridotto l'autonomia a gestione burocratica e aver ritenuto che i laboratori (dove ci sono) valgano di più della capacità dei docenti. La scuola deve insegnare anche a prendere contatto con la realtà ed a risolverne i problemi. Presenta inoltre uno suo scritto recente: "Lettera ad una studentessa" (pp. 60) reperibile presso l'A. Via Volta 35, 21013 Gallarate (VA).

Dopo il pregevole intervento della prof. **Angela Loritto** riprodotto di seguito, il dott. **David Botti** di **Alleanza Cattolica** disegna brevemente un tritico:

1) *autonomia* ridotta a puro decentramento amministrativo, perchè il progetto educativo resta quello dello Stato.

2) *cicli*: si è voluto procrastinare l'uscita dalla scuola per qualche anno, predisponendo un abbassamento generale di livello per aver un minor numero di bocciati e una generale massificazione fino ai 18 anni.

3) *nuovi saperi* che creeranno uomini culturalmente denutriti, ma capaci di cambiamento e di adattamento a qualunque realtà, con conseguente relativismo valoriale, per creare un tipo di uomo funzionale allo Stato. Donde la valutazione degli insegnanti in relazione con un aggiornamento perpetuo e il monitoraggio degli istituti con lo scopo di limitare, se non sopprimere, la libertà di insegnamento.

I recenti inaspettati sussulti di protesta da parte del corpo insegnante hanno impressionato le sinistre, tanto che la Sen. **Maria Grazia Pagano** (DS) ha recentemente raccomandato di "evitare che la protesta contro il "concorsoni" diventi protesta contro tutta la riforma". A buon intenditor...

R.C.

## IL FOSCO AVVENIRE DELLA SCUOLA ITALIANA

(INTERVENTO AL CONVEGNO DEL 5/3/00)

Il mondo della scuola con la riforma Berlinguer sarà investito e rivoluzionato da alcuni concetti apparentemente nuovi e di cui ancora poco si discute e di cui tanto meno si vogliono vedere gli effetti. Parliamo della cosiddetta istruzione programmata e delle teaching machines, ovvero le macchine insegnanti, i computers e tutti gli altri ausili didattici.

L'istruzione programmata, sia ben chiaro, non è la programmazione che ogni docente ha sempre fatto, anche se

in questa nostra epoca così accelerata la programmazione è sempre più avvertita e sempre più necessaria per adeguare il rapporto docente-discente alla varie situazioni reali di apprendimento e di livello culturale di base degli allievi. Parliamo di quella istruzione programmata già sperimentata nei paesi anglosassoni e in particolare negli USA, dove le nuove tecnologie hanno sostituito in gran parte la figura del "maestro" e hanno sviluppato processi di informazione per persone che

il più delle volte non hanno la Formazione necessaria per mettere a frutto tali informazioni, creando persone pericolose secondo il vecchio assioma "non c'è persona più pericolosa dell'ignorante che ritiene di essere colto". Il problema non sono le nuove tecnologie ma l'uso che se ne vuole fare e l'obiettivo che la scuola si prefigge con il loro utilizzo. Il problema è, se vogliamo, una scuola che Informa o una scuola che Forma o, se preferite, se la scuola deve, oltre che informare, creare anche i presupposti per lo sviluppo della persona. Intendiamo rilevare il pericolo degli automatismi, della meccanizzazione dei processi conoscitivi, il pericolo che la scuola non aiuti più i ragazzi a crescere come persone rispettando tutte quelle regole della crescita delle menti e delle coscienze che non sono una semplice opinione ma sono le strade obbligate dai limiti e dalla grandezza della nostra umanità. Il problema non è limitato alla scuola ma coinvolge tutta la società.

Dopo i fallimenti culturali e sociali della scuola americana che prima ha anticipato e diffuso questo tipo di scuola dell'informazione e ora si sta interrogando sulla validità e sui risultati ottenuti, ci chiediamo se **POTREMO DIFENDERE LA SPECIFICITÀ CULTURALE DEL NOSTRO PAESE ALL'INTERNO DI UNA MONDIALIZZAZIONE ECONOMICA CHE SEMBRA APPIATTIRE E OMOLOGARE LE IDENTITÀ CULTURALI NAZIONALI E PERSONALI CHE RAPPRESENTANO LA STORIA, LA RICCHEZZA, IL VERO PATRIMONIO CHE OGNI GENERAZIONE PUÒ LASCIARE IN EREDITÀ ALLE GENERAZIONI SUCCESSIVE**. Non vogliamo essere fraintesi come irrimediabili nostalgici contrari ad ogni modernità, non vogliamo indossare gli abiti del "laudator temporis acti", ma non vogliamo neppure avere il "raptus" dell'innovazione ad ogni costo, della rivoluzione, del nuovo per il nuovo come sembra avere il Ministro Berlinguer che è ancora schiavo di una pericolosa mentalità vetero comunista che imponeva la distruzione del reale per costruire la nuova società.

A noi piace ricordare una pagina ancora pienamente attuale di Benedetto Croce: "chiunque abbia riverenza al vero non oserà mai porsi assolutamente, ossia unilateralmente, conservatore ma nemmeno allo stesso modo riformatore e rivoluzionario; e si affermerà l'uno e l'altro insieme che è senza dubbio una affermazione complessa e difficile, ma soltanto perchè la vita è complessa e difficile". È opportuno osservare che la situazione attuale della cultura non manca di manifestazioni contraddittorie che si riflettono nel campo dell'istruzione.

Da una parte, infatti, esiste una innegabile spinta all'uniformità e all'omologazione, che non hanno niente a che vedere con la democrazia come taluni affermano, dall'altra parte l'individuo viene costretto ad assolvere compiti sempre più specifici. Alcuni negano tale

contraddizione e parlano, come Marcuse, di un preciso progetto dei gruppi di potere volto ad annullare la personalità dei singoli e la scuola sarebbe "l'instrumentum principis". Marcuse non è il solo pessimista, pensiamo ad Elémire Zolla che nella sua opera "Eclissi dell'intellettuale" afferma che "oggi si vuole una scuola sempre più facile, che dia solo le nozioni strettamente necessarie alla futura qualifica professionale". Ma questo pensiero di E. Zolla non ci ricorda il progetto della scuola professionalizzante che Berlinguer sta varando con la complicità dei poteri forti e dei sindacati confederali, SNALS compreso? La scuola professionalizzante si sposa benissimo con le nuove tecnologie, che si prestano perfettamente a dar vita ad una sorta di "AUTOMATISMO CULTURALE".

E allora si spiega il fervore di Berlinguer e compagni nell'investire nella scuola soltanto in computers e non sul personale docente. Forse Berlinguer si fida più delle macchine che degli insegnanti? Non può sfuggire a nessuno che il nostro tempo per condizionare le persone ha mezzi più sofisticati e occulti rispetto al passato. Un'altra contraddizione notevole è che, mediante gli automatismi, il *nozionismo* cacciato dalla finestra rientrerà nella scuola dalla porta. Oggi nel mondo contemporaneo, e ci sorprende che nessuno lo denunci, si vuole eclissare la scuola che educa gli intelletti, si vuole eclissare l'intellettuale perchè, come dice A. Koiré, lo specialista uscito dalla scuola, lo specialista richiesto dal mondo del lavoro non potrà mai inquadrare la sua opera particolare in quel complesso di materie umanistiche che solo possono trascendere e superare la divisione sociale del lavoro come frantumazione dell'operato dell'uomo. Sempre Koiré afferma che "SIAMO PASSATI DAL MONDO DEL PRESSAPOCO ALL'UNIVERSO DELLA PRECISIONE" e Titus Burekhardt in "Scienza moderna e saggezza tradizionale" rileva, invece, un passaggio non già da un mondo ad un universo ma, al contrario, "da un universo ad un mondo". E già noi vediamo gli effetti di questo passaggio nell'uomo che si aggira sicuro, quasi arrogante nel microcosmo al quale la società e il mondo del lavoro l'ha destinato, mentre diventa insicuro e smarrito perchè non ha più una visione complessiva di ciò che la circonda e di se stesso. L'uomo ha perso in questa collocazione specialistica la possibilità di vedere il suo fine, proprio come la civiltà contemporanea che non possiede più una sua propria cosmologia, quando ha accettato come giustificazione del cosmo una scienza basata esclusivamente sui dati numerici. La civiltà industriale ha creato un tipo di "uomo nuovo", "l'uomo massa", come lo definisce Ortega Y Gasset, cioè un tipo umano non legato ad una determinata classe sociale e che si caratterizza culturalmente per il suo conformismo e per il rifiuto di accettare sopra di sé una qualsiasi responsabilità. **Di fronte all'uomo massa non resta altra soluzione che il ritorno alla "persona"**. Ma come ritornare a mettere al

centro della società la persona? Ortega Y Gasset propone che l'uomo torni a possedere un'idea dello spazio e del tempo in cui vive la sua cultura cogliendone le radici storiche e geografiche, collegando cioè la cultura alla storia e al territorio. La sola specializzazione è la negazione della vera cultura e per effetto della specializzazione "l'uomo contemporaneo è prigioniero di una limitatissima branca dello scibile nell'ambito della quale può arrivare a sapere tutto ma al di fuori della quale ignora tutto". All'uomo massa manca la curiosità per l'insieme del sapere, quella curiosità che la scuola dovrebbe potere e sapere dare ai nostri ragazzi.

Oggi viviamo all'ombra del mito della civiltà di massa, con i consumi di massa, con i mezzi di comunicazione di massa, con gli spettacoli di massa e con una scuola di massa.

Se con la scuola di massa si intende che bisogna cercare di dare a tutti il massimo di istruzione possibile rimuovendo gli ostacoli rappresentati dalla condizione sociale ed economica di appartenenza, allora cade ogni obiezione. Ma se con la scuola di massa si ipotizza, come ipotizza Berlinguer, una scuola composta di persone uguali fra loro per rendimento scolastico e per preparazione culturale, allora dobbiamo affermare che viviamo in piena utopia egualitaria.

La riforma del riordino dei cicli con la sua unitarietà, la sostanziale mancanza di selezione, lo stesso impiego di macchine insegnanti, con il suo appiattimento culturale, sembra sia aspirata a questa nefanda utopia.

Le macchine insegnanti sono tipici strumenti di creazione di uomini massa, quelle macchine che non possedendo una loro personalità danno "naturalmente" e indiscutibilmente maggiori garanzie di egualitarismo rispetto agli insegnanti.

Ma con tutto questo non si eviterà certo che domani vi sia una élite dominante e nonostante il suo progressismo rivoluzionario il Ministro Berlinguer e i suoi consiglieri sono ben coscienti che le élites esistono ed esisteranno in qualsiasi regime politico, in qualsiasi forma di società. Berlinguer dovrebbe ben sapere che il carattere distintivo della democrazia nei confronti delle altre forme di governo non consiste nell'abolizione delle élites, ma nel fatto che la democrazia permette loro di formarsi liberamente agevolando e coltivando con tutti i mezzi la libertà di formazione di ciascuno secondo le proprie capacità e impegno. La programmazione di ogni aspetto della società

civile, compreso il sistema scolastico era la spina dorsale del sistema sovietico. Che il sistema sovietico sia fallito non ci deve far pensare che l'ideologia di riferimento sia scomparsa. In un sistema scolastico orientato e programmato verso l'egualitarismo il singolo sarà privo di responsabilità perchè privo di riferimenti anche morali e, privato di iniziative personali, perderà necessariamente la capacità critica e sarà incapace di affrontare il drammatico contrasto tra necessità individuali e necessità sociali.

Forse che la nostra gioventù non vive già questa grave crisi di disorientamento?

In Italia abbiamo cominciato con la scuola media unificata, con l'abolizione del latino, con la crociata contro il nozionismo scolastico e contro la selezione che hanno ridotto i meritevoli a livello dei non meritevoli, abbiamo reso facoltativa una materia come la religione che faceva riferimento ai valori della persona e saranno ridotti i programmi di tutte le materie umanistiche.

Ora Berlinguer ha lanciato silenziosamente la sua crociata più impegnativa, quella contro la cultura intesa nella sua integrità e contro la scuola come luogo privilegiato per la formazione culturale delle nuove generazioni.

Non può sfuggire a nessuno che il progetto di Berlinguer è quello di realizzare la sua utopia egualitaria mutuando i propri modelli indistintamente dai due sistemi più materialistici: quello sovietico e quello americano.

Non può sfuggire alle persone attente che, oltre all'ingresso massiccio delle macchine, Berlinguer ha iniziato la sua riforma egualitaria con la complicità dei suoi quattro sindacati, CGIL-CISL-UIL-SNALS mortificando prima di tutto il personale docente, riformando ulteriormente il vero momento di verifica e di certificazione dei risultati scolastici con la riforma della maturità e pretendendo di dare precise indicazioni sui programmi e persino sui libri di storia, perchè la storia non deve rimanere "MAGISTRA VITAE".

Queste nostre riflessioni vogliono essere una provocazione e una sollecitazione per la riapertura di un dibattito sulla scuola e sulla cultura, per rompere quel muro di silenzio che sta circondando problematiche così importanti non solo per la nostra società, ma, anche, per le generazioni future.

ANGELA LORITTO  
Per i Direttivi U.N.A.M.S. -  
S.N.A.D.I.R.

## STORIA DELLA FILOSOFIA PER LA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE

**Giovanni GIRALDI**, Storia della Filosofia per la Scuola Secondaria Superiore, Tre Voll. Pagg. 966 (320+288+358), Trevisini Editore s.d.

L'Autore unico conferisce, ad un manuale di storia della filosofia, il pregio di farne un testo di filosofia e il filo conduttore di questo testo è proprio "l'interpretazione" - sempre stimolante,

mai di comodo o banalmente scontata - che l'Autore dà della vastissima materia. Talvolta, la difficoltà intrinseca a padroneggiarla tutta lo fa cadere in una certa approssimazione: parlando di Vico (vol. II, pg. 183), per esempio, non si trova il termine "Provvidenza", nel farsi della Storia.

In un più contenuto numero di pagine

rispetto agli altri, questo "manuale" risulta, alla lettura, meno "scientifico", ma più vicino alle possibilità dello studente che si accosta per la prima volta alla filosofia: molti manuali, infatti, sono più adatti per lo studente universitario di Filosofia, che per il giovane liceale.

L'Opera si apre con un'introduzione ai "problemi della Filosofia attualizzati", forse un po' troppo schematizzante, ma senz'altro utile a farsi qualche idea chiara a cui agganciare poi, via via, i filosofi che si studiano.

Essa può stimolare lo studente a studiare gli Antichi come contemporanei o a sentirli più vicini e quindi non a lui totalmente estranei. Gli Autori vengono presentati in modo "invitante" alla conoscenza del loro pensiero, anche se qualche volta, chi abbia letto l'Opera, fa fatica a "ritrovare" l'autore.

Stranamente, in un libro così impostato, è molto scarsa (quando non manca del tutto), l'ambientazione storica (vedasi, per la situazione dell'Inghilterra di Hobbes e Locke, vol. II, pgg. 135 e segg.: non si sa "contro chi" e perchè quel problema ha avuto quella risposta). I filosofi sono, per certi versi, coscienza del proprio tempo e anche guida ad esso perchè si accorgono in anticipo sugli altri di come le cose vanno evolvendo.

Opportuni e generosi sono i sussidi di studio che integrano l'Opera, dalla utilissima e comoda Nomenclatura filosofica alla fine di ogni volume, alla Bibliografia (dove, però non è citato nemmeno un Autore che si occupi dei problemi della Scienza e non sono nominati Autori irrinunciabili come Cassirer o opere capitali come *La crisi della coscienza europea*), ai Temi di Ricerca (ma, ahimè, chi potrebbe farli, temi così, leggendo, pur con l'integrazione dell'insegnante, questo solo manuale?), all'indice dei Nomi.

Concludendo, il testo, pur innovativo nell'approccio stilistico, si mantiene, nell'impostazione storicistica e nell'impianto tematico, sostanzialmente (e apprezzabilmente...) fedele alla manualistica tradizionale, come confermano anche la snellezza ed il prezzo contenuto. Ma proprio queste caratteristiche richiederebbero - a nostro avviso - che si affiancasse al testo un'ampia antologia filosofica. Accanto all'inedicabile ricostruzione della filosofia nel suo divenire storico, non si può non collocare la testimonianza diretta della "proposta" dei filosofi, attraverso le loro opere.

CORRADO CAMIZZI

## DUE INTERESSANTI VOLUMI DI CULTURA GRECA

Malgrado il torbido avvenire che si delinea purtroppo per l'insegnamento del greco in Italia, il nostro socio pres. **Alvaro Calanca** coraggiosamente ha aggiunto altri due volumi a quelli già da noi recensiti (cfr. *La Voce del Cnads*, 27, 7, apr. 1990 p. 4 e 32, 5, mr. 1995 p. 2).

Il compendio di "Morfologia e sintassi storica della lingua greca" (Edistampa, Foggia, 1999 p. 190) in realtà spazia bene al di là dei limiti del greco letterario arcaico e classico per estendersi anche alle derivazioni dell'indoeuropeo fino al greco moderno. Difficilmente, pertanto, il testo potrà essere usato nei nostri Licei Classici ormai sul punto di sparire grazie alla legge sui cicli e già ora assai decaduti in seguito alla ben nota politica demenziale che da qualche decennio li ha presi di mira. Servirà invece ai superstiti studenti universitari che ancora vorranno studiare il greco e ne trarranno spunto per approfondire gli indispensabili studi glottologici che devono accompagnare lo studio della filologia classica. Interessanti sono pure il capitolo su "La lingua e lo stile del Nuovo Testamento" (pp. 154-162) e l'Appendice che contiene excursus di vario genere: sul greco moderno, sull'Arcadia e il suo dialetto, sull'apparato militare greco in prospettiva storica e infine sulla metodologia tucididea. Anche la bibliografia appare più adatta ai docenti che ai discenti. Alla portata invece dei nostri Licei è il secondo volume: "L'oratoria attica. Lisia: Per l'invalido. Tucidide: Il discorso di Pericle per i caduti del primo anno di guerra" (Edistampa, Foggia pp. 78). I due testi, ampiamente commentati, sono preceduti da rispettive introduzioni, più ampia quella su Lisia e sull'orazione per l'invalido (corredata dalla "sigla codicum"), più sintetica quella su Tucidide seguita però da un'appendice che contiene un confronto tra lo stile di Tucidide e quello di Demostene e, oltre ad un excursus su "lingua e stile di Tucidide" anche un capitolo sull'eloquenza attica con accostamenti all'attuale ordinamento della amministrazione della giustizia. Chiude il volumetto un excursus sulla trasmissione di testi greci e una bibliografia più ampia per Lisia che per Tucidide, bibliografia quasi tutta, ahimè!, straniera. Vogliamo sperare che l'animosa nuova fatica del pres. Calanca, quale faustum omen, smentisca le fosche previsioni dell'oscuro presente.

RITA CALDERINI

## DA AQUILEA UN AIUTO PER LA SCUOLA EUROPEA

Costruire l'Europa ed entrare in essa significa avviare un disegno politico il quale non ammette ritardi ed errori. Certo una comunità non può prescindere da una organizzazione economica, ma, come dimostrano gli Stati Uniti d'America, non può rinunciare a darsi una fisionomia civile che ne valorizzi l'unità. Per gli Americani il problema si risolve nel rispetto che essi portano a quei valo-

ri che sono venuti loro dai coloni anglo-francesi che nella nuova terra hanno fatto conoscere il meglio della Europa da cui provenivano. Costretti tuttavia a conquistarsi il benessere sfruttando le immense risorse materiali del continente, hanno unito al patrimonio di provenienza quel tanto che loro insegnava la vita rude ma redditizia che maturarono sul posto.

Ora, trascurando quanto gli stessi Americani hanno fatto per accostarsi a noi, siamo noi, a voltare le spalle a quanto ci ha caratterizzato nei secoli passati ed idolatriamo l'America come produttrice di ricchezza. Questo filoamericanismo in contrasto con l'eredità culturale europea è confermato dagli intellettuali di più parti del nostro continente. Voglio citare quanto fu detto a Trieste al convegno dell'A.I.C.C. del 6 e 7 novembre dello scorso anno dal prof. **Rainer Weisengrüber**, austriaco di Linz e fondatore ad Aquileia di un **Centrum Latinitatis Europae**.

Egli ha notato in Austria lo spegnersi progressivo degli interessi per la cultura classica e si rivolge a noi italiani invitandoli a collaborare ad un'unione che riprenda e valorizzi l'identità che distingue la civiltà europea. Lui, Tedesco, pone quindi le radici della sua nobile tradizione in quella latina in quanto sostrato di quella europea. Ma noi Italiani, principali depositari

## UNO SCRITTO STIMOLANTE: BISOGNA REAGIRE!

Che si debba reagire all'attuale "società a dittatura tecnocratica" per mezzo della "cultura", non quella "dell'ufficialità che la dittatura controlla (e se no, che dittatura sarebbe?), ma la cultura ordinaria, il sentire diffuso, la media del rapporto tra spirito di geometria e di finezza", lo scrive il preside **Eugenio Liserre** a p. 4 di una raccolta di pensieri ed annotazioni intitolata "Reazioni" (pp. 133), purtroppo finora non data alle stampe, ma diffusa in dattiloscritto (1).

La raccolta si divide in due serie: la prima in tono più discorsivo, la seconda con "estro più aforistico". Gli spunti, di varia lunghezza, numerati da 1 a 450, riprendono il discorso del libro "Il verde Lim. Memorie di guerra e di altre cose", edito nel 1993 dall'A. (ed. UCT Trento) e da noi recensito su *La Voce del CNADSI* 32, 5, marzo 1995 p. 3.

Le dure esperienze della guerra, le delusioni di un dopoguerra che tutti speravano migliore, la quarantennale militanza nella scuola, prima come docente e poi come preside, danno all'A. un'acuta capacità di analisi della realtà, nella scuola e fuori.

Alcune osservazioni centrano in pieno, argomenti scottanti: vedi per esempio quella sulla responsabilità di chi, negli ultimi 50 anni, non ha voluto o non ha saputo mantenere la scuola al livello decoroso del deprecato ventennio, per-

ed eredi della latinità e con essa della greccità, come ci comportiamo? Ad osservare i politici e, purtroppo, gli intellettuali di grido, facciamo proprio il contrario o, peggio ancora, consapevoli dell'innegabile peso della tradizione spirituale venuti dalla storia antica, crediamo di salvarci mescolandola alle conquiste della tecnica. Ne deriva una scuola superiore, e quindi un'educazione, confusa ed inconcludente che i giovani e la società tutta respingono. Mi sembra quindi giusto far sapere ai soci del C.N.A.D.S.I. l'esistenza ad Aquileia di questo Centrum, che tra l'altro sta avviando un filo diretto con l'U.E. per la difesa dei comuni ideali. (1).

DUILIO TAGLIAFERRO

(1) Indirizzi utili:

- Centrum Latinitatis Europae - Piazza Capitolo (Basilica) - 33051 Aquileia (UD)  
- Segreteria sussidiaria: dott. Franco Fornasaro - Corso Mazzini 24 - 33043 Cividale (UD)

chè "quando la scuola deperisce, le prime cose che deperiscono sono la preveggenza e l'attenzione", sicchè "cecità-sordità di ieri e di oggi si pagheranno a caro prezzo domani" (pp. 74/5 n. 219). Nella "scuola del fare" (pp. 28/9 n. 67), pedestre seguace dei "pedagogismi all'americana", Dante e gli studi classici vengono messi da parte (celebre il detto berlingueriano "il liceo classico ci ha corrotti" p. 46 n. 125) mentre ci si avvia al più disperato nichilismo (p. 55 n. 179). Toccanti, per noi del CNADSI, due affettuosi accenni al nostro indimenticabile prof. Alfieri (p. 38 n. 97 e p. 121 n. 399).

Anche la realtà sociopolitica del nostro tempo ha il suo spazio nelle meditazioni solitarie dell'A. Sono pensieri stimolanti che collimano con tante delle nostre riflessioni, nell'attuale crepuscolo di una civiltà sopraffatta dalla violenza, dalla stupidità eretta a sistema e dalla bramosia di un progresso soltanto materiale.

Se la fatica del preside Liserre troverà un editore, il libro contribuirà certamente ad illuminare il cammino di chi avanza a tentoni, confuso e frastornato nel caos contemporaneo.

RITA CALDERINI

(1) Chi ne volesse copia, può richiederla all'A.: Lungo Adige G. Leopardi 73, 38100 Trento.

## COME VALUTARE I PRESIDI E PERCHÈ?

Fallito il tentativo di frantumare l'unità sostanziale dei docenti italiani, mediante il "concorso per merito", che li avrebbe divisi, appunto, in meritevoli o no dei sei milioni lordi di premio... di produzione; bacchettato da un comunista doc, quale l'On. Cossutta: "Berlinguer sbaglia, ha umiliato gli insegnanti", il Responsabile della Pubblica Istruzione pervicacemente ci riprova con i Capi d'Istituto.

Sei milioni lordi anche a quelli tra loro che saranno in grado di dimostrare le proprie superiori doti organizzative. Poichè, di questo si tratta: "Il capo d'Istituto fa scuola mediante l'organizzazione", come leggiamo nel numero del 18 gennaio scorso della rivista specializzata "Notizie della scuola". E prima come faceva?

Secondo la c.m. n° 312 del 21 dicembre 1999, i Nuclei di Valutazione, isti-

tuiti presso gli Uffici scolastici regionali, dovrebbero misurare "completezza e qualità delle attività realizzate", mentre i criteri di valutazione sono, in sintesi, i risultati ottenuti, il livello di complessità dei prodotti, ed il livello di connessione dei progetti/processi realizzati con il miglioramento del sistema scolastico e del processo dell'autonomia. Con la c.m. n° 18 gennaio 2000, veniva inviata alle scuole un'allucinante modulistica da compilare, secondo i dettami e le misurazioni stabilite dal CEDE, presumibilmente dal prof. Benedetto Vertecchi e dal suo gruppo di ricerca. Vale a dire da persone degnissime, che poco hanno da spartire con la scuola militante.

I Nuclei di valutazione, leggiamo a pag. 3 del documento "esaminano le iniziative descritte (nelle poche righe concesse) nel numero massimo di due per ogni processo e procedono alla valutazione secondo le modalità indicate e i punteggi e gli indici di ponderazione contenuti nelle apposite tabelle".

Sarebbe istruttivo elencare i punteggi previsti ma annoieremmo i lettori. Intriga di più informare circa il Quadro 4 dello Allegato A, dove si chiede al Capo d'Istituto di rispondere a domande sul contesto, in cui sorge la scuola che vanno dalla a alla p, tra le quali scegliamo come esempi:

a) Tenore di vita, c) Inquinamento, e) Abusivismo edilizio, g) Disoccupazione, i) Reddito delle famiglie, o) Tossicodipendenza ed alcoolismo" (del Preside?).

I Presidi, per forza di cose, stanno resistendo a questo tipo di valutazione in modo frammentato e passivo.

Si è solo ottenuto un terzo rinvio alla fine di aprile, nell'incontro di CGIL, CISL, UIL, SNALS e ANP con il Ministero, il 3 marzo.

È un contentino. Va invece abbandonata la logica che informa la circolare: che è una camicia di Nesso che imprigiona assurdamente l'infinita varietà dei compiti a noi richiesti.

Saprà l'Onorevole Ministro considerare che valutare così i Capi d'Istituto, oltre che offensivo è anche improduttivo?

Vorrà Egli considerare che dai moduli preordinati non traspare nulla che anche solo pallidamente sia collegabile con le qualità umane, professionali e decisionali richieste dal nostro quotidiano lavoro?

Vorrà, coraggiosamente, l'Onorevole Ministro ritirare, come per i docenti, una circolare che chiede tutto meno quello che attiene alla vita dei nostri ragazzi ed alla cultura che, con i docenti, ci sforziamo di creare per loro?

Il Preside non è un passacarte.

È legittimo il dubbio che, come i docenti expremiandi, anche gli ipotizzati duemila presidi con il bollino blu vengano visti come le guardie bianche di un sistema scolastico privo di anima, capacità critica e libertà, che vanno invece fortificate, per l'avvenire dei nostri giovani e, tramite loro, del Paese.

Una scuola fondata sui punteggi, come quelli posti in essere nell'Esame di Stato è un avvilito mostro nel quale non ci riconosciamo e chi può fuggire,

come dimostrano i pensionamenti richiesti anche perdendo denaro.

Con studiata ipocrisia si dice che i Capi d'Istituto non vogliono sottoporsi a giudizio.

Niente di più falso. Noi non vogliamo questo giudizio.

I Presidi sono valutati ogni giorno dalla comunità scolastica. Se così non fosse non si spiegherebbe perchè alcune scuole prosperano ed altre appassiscono; alcune sono sovraffollate ed altre perdono studenti.

Einaudi scrisse: "Gli studenti accorrono là dove, in seguito agli studi compiuti, ottengono un titolo il quale gode di buona reputazione ed apre vie migliori ai più capaci e volenterosi".

Signor Ministro, ci valuti dai risultati ottenuti sul campo e, se crede, ponga mano all'abolizione del valore legale del titolo di studio.

I punteggi vanno bene per fiere di strapae. Non facciamo questione di misere graduatorie ma di libertà e dignità.

MICHELE D'ELIA

Preside del liceo sc. "Severi" Milano

Presidente dell'Associazione dei Liberali

Segnaliamo qui l'iniziativa dell'amico prof. **Oreste Marinucci** direttore di *Progresso Democratico* (Piazza Regina 9, 03011 Alatri, FR). Il prof. Marinucci invita a far parte di un "Comitato Internazionale di studio per la trasformazione della politica da semplice arte del potere in pura scienza".

### Comitato Nazionale Associazione Difesa Scuola Italiana CNADSI

Via Giustiniano, 1 - 20129 Milano

Tel. 02/29405187

Quota d'associazione

(comprensiva anche del giornale)

ordinario \_\_\_\_\_ L. 50.000

sostenitore \_\_\_\_\_ L. 80.000

cc. postale n. 57961203

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

MENSILE

Anno XXXVII - N. 6

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"