

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

ACCORATO APPELLO DEL CNADSI

Il **CNADSI**, presa visione della bozza di decreto attuativo della legge 28/3/03 n. 53 relativa alla scuola secondaria di II° grado,

mentre non nasconde la propria amarezza per non essere stato consultato nella sua qualità di associazione di categoria che da decenni si batte esclusivamente in difesa della serietà della scuola italiana,

esprime la propria delusione per i difetti - a suo parere - contenuti nel testo esaminato e il più netto dissenso da ipotesi normative che, se approvate, avrebbero conseguenze estremamente pericolose - forse non sufficientemente valutate - sullo spessore culturale e sulla sopravvivenza stessa soprattutto dei Licei Classico e Scientifico,

auspica che, in sede di approvazione del decreto, si tenga conto almeno delle osservazioni che seguiranno e che attengono a punti fondamentali per i due Licei citati, con riserva di intervenire più avanti su altri aspetti preoccupanti dell'intera bozza. In particolare invitano a riflettere sul fatto che:

1 - privare il quinto anno del liceo classico dell'insegnamento della fisica e delle scienze naturali segnerebbe di fatto la ghettizzazione di tale liceo essendo impensabile che studenti intenzionati a frequentare facoltà scientifiche scelgano di iscriversi ad un percorso che li penalizzerebbe proprio nell'ultimo anno; inoltre un tale impoverimento snaturerebbe l'essenziale caratteristica del liceo classico in quanto percorso di studi mai strettamente specialistico, bensì finalizzato ad una formazione culturale di spessore, equilibrata e completa. Né l'aver assegnato cinque ore opzionali obbligatorie da dedicare allo studio delle discipline sacrificate risolverebbe il problema, in quanto nessun genitore iscriverrebbe i propri figli al liceo classico sapendolo comunemente istituzionalmente privo, nell'ultimo anno, di discipline indispensabili all'efficace frequenza di facoltà basilari (medicina, ingegneria, scienze) che già oggi sono accessibili solo dopo aver superato prove selettive nelle quali tali discipline rivestono un'importanza preponderante.

L'obiezione, poi, che le ore tolte all'ultimo anno sono compensate da quelle aggiunte al biennio non si regge in quanto ignora e confonde la diversa capacità di comprensione del quattordicenne, proporzionata alla sua base culturale iniziale, rispetto alla recettività più matura del diciottenne.

2 - per ragioni analoghe appare ugualmente inaccettabile perché dannoso alla serietà del percorso di studi, la riduzione del numero delle ore di italiano e di latino nel liceo classico e, ancora di più, l'eliminazione del latino dall'ultimo anno del liceo scientifico.

Il CNADSI si augura che tali rilievi, in quanto provenienti da docenti con lunga esperienza di insegnamento nei licei, non vengano sottovalutati o sacrificati, per motivi politici, sull'altare dell'ideologia progressista, da sempre nemica acerrima degli studi liceali seri, ritenuti scioccamente di classe, o lasciati al giudizio di quei pedagogisti di Stato dell'ultima generazione, la cui deleteria influenza ha già fatto tanto danno alla scuola e alla società in quanto, snobbando l'esperienza professionale, pretendono di adattare la realtà ai loro schemi teorici, piuttosto che avvicinarsi ad essa con umiltà e prendere atto della sua naturale ricchezza.

Il Presidente Pres. **Manfredo Anzini**
Il Vicepresidente Pres. **Giuseppe Fabbri**
I Consiglieri Prof. **Corrado Camizzi**
Prof. **Filippo Franciosi**
Prof. **Giuseppe Manzoni**
La Segretaria Prof. **Rita Calderini**

DITTATURA E PAZZIA

Dopo aver contribuito personalmente a sfornare il pasticcio Moratti, il prof. Giuseppe **Bertagna** (su "Nuova Secondaria" 3, 2004 pp.109/128), tenta ora di sfasciare quanto ancora si poteva rimettere in piedi.

Ha escogitato, per esempio, il LARSA (Laboratori di approfondimento, recupero e sviluppo degli apprendimenti) che dovrebbe comprendere oves et boves in un "unico sistema educativo internamente articolato" (p.110) in una specie di

campus in cui stivare tutte le scuole medie superiori "in due sottosistemi dell'unico sistema educativo complementari e interconnessi" (1) rimescolando tutta la

(1) p. 111. "si tratta di organizzare territorialmente le scuole attualmente esistenti (Licei, Istituti Tecnici, Istituti Professionali, Centri di Formazione professionale, Apprendistato formativo) in un unico sistema articolato al proprio interno in un (sotto)sistema dei licei e in (sotto)sistema dell'Istruzione e formazione professionale, reciprocamente interconnessi e di pari dignità culturale"

(continua a pag. 2)

LA VALUTAZIONE SCOLASTICA: STORIA DI UN ESPROPRIO

Va subito precisato che per "valutazione" si intende qui esclusivamente quella scolastica dell'insegnante nei confronti dei suoi allievi, cioè, più correttamente, il diritto/dovere del docente di controllare e valutare il profitto dei propri alunni soppesando il loro livello di apprendimento e di interiorizzazione della disciplina di sua competenza con il conseguente giudizio di idoneità a proseguire nella classe successiva oppure di idoneità parziale, da sanare prima di affrontare il nuovo impegno, o infine di inidoneità a tale frequenza.

Ebbene, trattando di tale argomento e dell'evoluzione intercorsa negli ultimi decenni nella concreta attuazione di tale diritto/dovere, la prima osservazione da fare è che il trasferimento della responsabilità giudicante dal docente singolo al "gruppo" (Consiglio di classe, équipe pedagogica et similia) è strettamente correlato, ed è ovvio, alla dequalificazione dell'insegnante. Fenomeno facilmente constatabile nella sua realtà attuale, così come è leggibile nelle sue tappe storiche e soprattutto nelle sue motivazioni ideologico-politiche. Per quel che riguarda l'Italia, l'accelera-

zione del franamento della figura carismatica dell'insegnante è relativamente recente, pressappoco nell'ultimo quarto di secolo, ma l'avvio del processo va fatto risalire in concreto ai primi anni '60, con le mosse iniziali della maxioperazione "scuola di massa", voluta tenacemente, anzi imposta, come uno dei prezzi politici, dai socialisti per l'ingresso in quello che storicamente è stato il primo Governo di centro-sinistra "organico", nella prima repubblica.

Con l'abolizione dell'Avviamento professionale e l'istituzione della Scuola Media Unificata (Legge n.1859 del 29 dic. 1962), primo frutto dell'accordo politico (Governi Fanfani - Moro '62-63; ministro della P.I. on. Luigi Gui) si innescò nel corpo del sistema di istruzione italiano un processo inarrestabile, per altro prevedibile e quindi consapevolmente avviato dall'intelligenza politica che lo aveva promosso, processo che avrebbe provocato reazioni a catena senza fine, al termine delle quali, il nostro sistema scolastico, come certi prestigiosi palazzi d'epoca sot-

(continua a pag. 2)

LA RIFORMA MORATTI E IL FUTURO DELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE ITALIANA

Quod perditum est, perditum ducas, verrebbe da dire parafrasando il poeta.

La riforma Moratti, quantunque non priva di buone intenzioni e interessanti impostazioni di fondo (il sistema duale dell'istruzione secondaria superiore, il docente *tutor*, embrione di una auspicabile differenziazione di carriere e compiti all'interno del corpo docente, la maggiore attenzione alle famiglie nel determinare il tempo-scuola e la qualità dei curricula, tanto per elencarne solo alcune) si sta inesorabilmente impantanando in una politica di piccolo cabotaggio, di evidenti compromessi con il passato, senza che si batta un decisivo colpo d'ala verso un 'orientamento autenticamente liberale, autenticamente meritocratico - e quindi autenticamente democratico - di tutto il processo di innovazione.

Per rendersene conto basterebbe percorrere le diluviali "Indicazioni programmatiche", nonché osservare le enormi difficoltà in cui ci si dibatte per regolare il cosiddetto "sistema dei licei" e la questione della valutazione del servizio sco-

lastico nel suo complesso.

Sarebbe tuttavia errato e ingeneroso attribuire la responsabilità di tutto ciò al solo governo Berlusconi e alla ministro Moratti.

Certo, se si evitasse il penoso, annuale spettacolino dello "scuola day" all'Altare della Patria, con tanto di bandierine, *marjorettes*, danze e retorici discorsi di circostanza, se si evitasse di incoraggiare la proliferazione delle educazioni (ne esiste persino una all'affettività!), se si evitasse di accodarsi alle più corrive suggestioni della società dei consumi...! Però mi rendo ben conto che il problema non è qui, in questi "veniali" cedimenti allo *Zeitgeist*. Le radici sono ben più lunghe e affondano negli oltre quarant'anni trascorsi, da quando cioè si è introdotto in Italia un modello generalista di scuola media inferiore (la cosiddetta scuola media unica), che, lungi dal garantire a tutti il diritto costituzionale all'istruzione, ha privato le famiglie meno culturalmente favorite e provvedute di un primo effi-

(continua a pag. 2)

LA VALUTAZIONE SCOLASTICA: STORIA DI UN ESPROPRIO

toposti a restauro conservativo nella facciata, ma totalmente irriconoscibili nel loro interno, pur apparendo ancora gentiliano, ha totalmente cambiato natura. La scuola di massa, in effetti, con l'inarrestabilità di una frana, dilatò presto la domanda di docenti, costringendo a inventare norme "allegre" di reclutamento, per far fronte alla continua crescita della popolazione scolastica, e ciò comportò, sia pure gradualmente, l'inevitabile caduta di qualità, professionale e umana, della figura dell'insegnante. La cosa prese soprattutto corpo con la riforma degli esami di maturità (1969) decisa per eliminare il collo di bottiglia che impediva il passaggio alla ressa ormai montante dei candidati, e con la liberalizzazione degli accessi universitari (1969) per dare immediata collocazione al fiume di maturati bramosi di laurearsi nelle facoltà, soprattutto quelle prestigiose - Medicina, Ingegneria, Lettere, Giurisprudenza - da tanto bramate ed ora a portata di mano. In particolare nella scuola secondaria, per più di un decennio si fece ricorso, per supplenze, anche a semplici studenti iscritti alle corrispondenti facoltà universitarie, chiamati pomposamente "laureandi", sebbene avessero sostenuto il più delle volte solo qualche esame. Sotto la pressione sindacale, insensibile a qualsiasi scrupolo qualitativo, furono trovate soluzioni "adeguate", cioè non selettive, per non "scontentare" la folla dei precari che si andava ingrossando. I concorsi a cattedra per titoli ed esami, invariati per la loro difficoltà, furono dilazionati, divennero sempre più rari o sparirono, anche per un decennio. Al loro posto, per garantire il "diritto al lavoro" dei docenti precari, furono banditi concorsi per soli titoli, concorsi "speciali", e non si contano le immissioni in ruolo ope legis, i corsi abilitanti "straordinari" e quelli "ordinari", per dare un minimo di legalità all'operazione, fornendo, il più delle volte, abilitazioni fasulle ai candidati. In realtà, l'abilitazione conseguita immancabilmente, con la semplice frequenza di pseudo-corsi di tre mesi, per lo più gestiti informalmente dalle stesse organizzazioni sindacali, dava diritto, grazie a compiacenti norme, a cattedre di qualsiasi grado e disciplina.

Il livellamento al basso di una categoria, che già proveniva da un percorso di studi ormai non più selettivo e da una Università costretta a sfornare laureati a tutto spiano, fu completato accorpando cattedre, ampliando il numero dei tipi di laurea per accedervi e dando abilitazioni generaliste che una volta in cattedra consentivano e consentono di insegnare una disciplina in qualsiasi grado scolastico, come se fosse la stessa cosa avere, come alunni, ragazzi di un Liceo, con il corredo

culturale che ciò presuppone, o bambini di una scuola elementare, o come oggi si dice "primaria". Questa è la realtà, documentabile passo passo. Ai docenti stessi non si può attribuire se non una parziale responsabilità. Le colpe oggettive sono della strategia politico-sindacale guidata da precisi orientamenti ideologici a cui si devono tutte le riforme di contorno, secondo "l'ottica collegiale" legittimate e conseguenti alla dequalificazione degli insegnanti. È chiaro che espropriare un docente, ridotto in queste condizioni, delle prerogative che ne avevano da sempre fatto un autorevole protagonista del processo formativo della società, è stato semplice e consequenziale. Una volta sceso dalla cattedra, divenuto un assistente più che un insegnante, un accompagnatore piuttosto che una guida, costretto a continue riunioni "collegiali" per stabilire con altri cosa e come insegnare, costretto a "compresenze" imbarazzanti e umilianti, senza identità e senza autorevolezza, privo di potere decisionale e disciplinare e quindi senza oggettiva personalità, re decaduto, uno dei "membri" del consiglio di classe assieme a genitori e alunni, o di altri "organi collegiali" nella veste di rappresentante della "componente docenti", ovviamente tra altre componenti, un lavoratore della scuola, precisamente del "personale docente", per lo più scaduto, per mancanza di preparazione e quindi di professionalità, nella considerazione degli alunni e dei genitori, e dagli stessi frequentemente contestato a meno di una scelta di linea morbida e buonista, umiliato nel prestigio sociale ed economico, visto che lo stipendio di un fattorino di banca, o di un "operatore ecologico" è pari o superiore al suo, con quale legittimità avrebbe potuto egli rivendicare i diritti connessi ad un protagonismo culturale e professionale perduto per sempre e che aveva uno dei suoi punti di forza proprio nella responsabilità giudicante, cioè valutativa, che da un lato gli dava prestigio e potere morale e giuridico, dall'altra lo investiva di una responsabilità personale nei confronti degli alunni e della società, che dava alla sua funzione una nobiltà invidiabile e invidiata da molte altre professioni?

Una cosa è certa. Indipendentemente dall'evoluzione legislativa e sociale dell'insegnamento quale si va profilando, i docenti non potranno recuperare e chiedere il rispetto dovuto a questo loro diritto di valutazione e di giudizio, connaturato alla funzione che svolgono, se prima non avranno ricostruito dalle fondamenta il patrimonio disciplinare, culturale e professionale che garantiva loro prestigio e autorevolezza.

Manfredo Anzini

LA RIFORMA MORATTI E IL FUTURO DELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE ITALIANA

cace ed effettivo strumento di emancipazione. *Après le deluge.*

È inutile qui stare ad elencare le varie tappe del crollo: l'abbattimento di ogni meccanismo di controllo della qualità del corpo docente; l'eliminazione di pressoché tutte le prove autenticamente selettive

ve - e quindi, lo ripeto, autenticamente democratiche - a partire dal già discutibilissimo ex esame di maturità, ora ridotto alla farsa del cosiddetto "esame di stato"; la scoperta di una asserita "centralità dello studente" intesa come ricerca e soddisfacimento immediato di sue

presunte, insopprimibili esigenze, in realtà bisogni indotti dalla società dei consumi e dei *mass-media*; l'abbassamento generalizzato dei livelli minimi di conoscenze richieste per proseguire nel cursus scolastico; la tendenziale trasformazione della scuola da soggetto educante per la vita a *lusus* estraneo ad ogni didattica del dovere, dell'impegno serio e prolungato, della responsabilità e quindi della libertà vera.

E poi c'è chi si meraviglia che nel nostro paese le nuove facoltà di scienze (!) della comunicazione contino decine di migliaia di iscritti, mentre indirizzi di studio chiave per il nostro destino come fisica, matematica, chimica e così via registrino, in talune grandi università, solo qualche decina di matricole!

Il naturale susseguirsi delle generazioni ha ormai chiuso il cerchio.

Si stanno affacciando infatti al mondo del lavoro - e quindi anche alla docenza - i figli di coloro che non hanno conosciuto che "questa" scuola. Come si può pretendere che una riforma muti nella sostanza un sistema dell'istruzione considerato dal senso comune dei più come luogo di mero contenimento del disagio giovanile, di mera socializzazione, di mera "crescita esperienziale"?

Eppure, se la battaglia per una scuola di massa di qualità può considerarsi perduta, visto che ci stiamo inesorabilmente avviando (in questo peraltro assieme a tutta l'Europa occidentale) verso un modello di istruzione secondaria assai prossimo a quello delle *public high schools* d'oltre oceano, tale non è la battaglia per la difesa della qualità in una nuova scuola: esistono ancora numerosissimi ottimi insegnanti, costretti di frequente alla clandestinità o alla più totale solitudine perché non disposti a seguire le mode pedagogiche del momento; esistono numerosissimi ottimi studenti, che sono il nostro futuro, ai quali offrire qualcosa di meglio di un'omologazione verso il basso, della noia di lezioni povere e raffazzonate, della frustrazione derivante dal conseguimento di un diploma legalmente equipollente a quello comunque ottenuto dall'asinello del banco accanto; esistono numerosissimi ottimi tecnici ed amministratori scolastici che attendono solo di vedere riconosciute le proprie competenze, il proprio impegno, la propria serietà.

DITTATURA E PAZZIA

cosiddetta scuola media superiore a base di "pari dignità" e baggianate varie, per arrivare in pratica alla scuola unica per tutti, dai 6 ai 18 anni (2).

Il Bertagna si diverte poi a disquisire sull'istruzione professionale contesa tra Stato e Regioni, sulla scuola che deve essere calibrata su "misura della persona" (p.116) e sul PECUP (*Profilo Educativo Culturale e Professionale*) che

(2) p.112 "per altro nel campus i ragazzi si iscrivebbero, anche sul piano organizzativo, non a un ordine specifico di scuola, il liceo piuttosto di uno degli istituti dell'istruzione professionale, ma appunto al campus, all'interno del quale svilupperanno, attraverso percorsi personalizzati, accompagnati dal tutor, il proprio peculiare percorso formativo, che si conclude con un profilo liceale invece che di istruzione e formazione professionale o viceversa, a seconda delle motivazioni, delle attitudini, dei progetti di vita".

A costoro dobbiamo rivolgerci, come sempre, in un disegno che sia volto a dar voce concreta e istituzionale alle eccellenze ancora presenti nella nostra scuola e che sono misconosciute e sotto utilizzate.

Leggendo la bella recensione della Professoressa Calderini al libro di Paola Mastrocola, "Una barca nel bosco" sull'ultimo numero del nostro giornale, vi vedevo riflesso tutto ciò e la tragica dissipazione di energie intellettuali cui è sottoposto quotidianamente il nostro paese. Ed è oltremodo significativo che un medesimo sentire sia emerso anche dall'intervento di Enrico Letta al recente convegno dei Giovani industriali italiani, intervento che, nel consigliare calorosamente a tutti la lettura del libro della Mastrocola come strumento assai utile per comprendere l'attuale situazione italiana, metteva ancora una volta l'accento sulle drammatiche condizioni di un paese proiettato verso un futuro non solo incerto, ma anche e soprattutto grigio ed asfittico, segnato da una crescita lenta e comunque sensibilmente inferiore a quella delle altre nazioni sviluppate.

Nel suo articolo la Professoressa Calderini cita tra l'altro lo IARD "prontamente affossato dal socialismo livellatore di tutti alla quota minima": perché non ci facciamo promotori di una ripresa di quel discorso, della nascita cioè di una filiera di scuola secondaria, pubblica, di stato o privata non ha importanza, che non sia un mero asilo generazionale, ma che sappia invece coltivare democraticamente le élites e costituisca, al di fuori di ogni sterile diatriba su una sua asserita "terminalità" o "propedeuticità", una premessa necessaria ed ineludibile ad una università di qualità? Nonostante le ottimistiche cifre fornite dal MIUR, non è forse sotto gli occhi di tutti che anche il segmento superiore del nostro sistema di istruzione si sta inabissando? Possibile che tra gli esponenti più illuminati dei ceti produttivi, tra i più avveduti rappresentanti politici e del mondo della cultura non sia già risuonato il campanello d'allarme?

Suoniamolo intanto noi, e forte, questo campanello! Grazie.

Claudio Salone

* Intervento inviato dal Preside Claudio Salone, impedito, per motivi di lavoro, dal partecipare al Convegno.

Ci troviamo, insomma davanti al solito
(continua a pag. 3)

pastone pedagogico con un dentro e fuori da un corso all'altro, mentre il "docente non sovrappone il suo insegnamento all'apprendimento del discente" (p.123), ma aspetta, col cappello in mano, che l'alunno gli comunichi i suoi punti di vista, perchè essi (= i discenti) "in quanto persone apprendono e coevolvono insieme in un dialogo continuo tra due diversi modi di leggere i problemi e di attribuire loro significati che si illuminano a vicenda". Evidentemente l'illustre pedagogista non ha mai fatto scuola per davvero e, se l'ha fatta in anni lontani, ora non se ne ricorda più. Per questo, con tanta serenità può affermare (p.124) che i docenti non debbono "insegnare le stesse cose, allo stesso modo, negli stessi luoghi, alle stesse persone, con le stesse relazioni interpersonali e negli stessi tempi, bensì condividere con ciascuno l'apprendimento delle stesse cose nei modi, tempi, luoghi, relazioni interpersonali che sembrano responsabilmente i più adatti a innestarsi sui percorsi di apprendimento di ciascuno". Ma, per completare l'opera, ci vogliono anche gli impiccioni esterni, perchè, accanto ai docenti ci dovranno essere anche "gli esperti e tecnici esterni" (p.124) "considerati risorse oggettive di conoscenze", quelle, a quanto

è dato di capire, che non dovrebbero abbondare nei docenti veri e propri. Su tutti poi incombe l'impiccione per antonomasia, cioè il tutor "docente coordinatore", il quale, in quanto "garante nei confronti degli allievi" dovrebbe assicurare "la sua permanenza per l'intera durata degli studi" perchè diventerebbe "l'ombudsman del principio pedagogico che vuole la scuola adattarsi agli allievi e non gli allievi alla scuola".

Questo è solo un modestissimo saggio delle follie pedagogiche bertagnane. Per non parlare, infine, degli SMF (standard minimi formativi) che già nel titolo sono tutto un programma. La speranza è che i colleghi che sanno ancora insegnare e conoscono le loro materie, riescano a resistere alla marea montante delle idiozie pampedagogistiche del tipo appena descritte, capaci di oscurare la sana visuale dell'insegnante più della nebbia fitta nella pianura padana, così come c'è da augurarsi che le famiglie più avvedute sappiano distinguere tra venditori di fumo e docenti consapevoli e preparati. Noi non ci stancheremo mai di protestare contro le assurde imposizioni di teorie anticulturali ed antieducative che tanto male hanno già fatto alla scuola italiana.

Rita Calderini

CRONACA DEL CONVEGNO DI MILANO (15 /10/2004)

II PARTE

A questo punto prende la parola la prof. **Rita Calderini** per leggere alcuni dei 29 punti della scheda relativa al famigerato "portfolio" distribuita in una prima elementare. Ci sarebbe da ridere se non si trattasse di una cosa tanto seria. I "dati rilevati" nella "Scheda di osservazione dell'alunno" sono 29. Tra essi, analisi del tipo: "è introversa o riservata", "è spesso pensierosa", "ha un'immagine positiva di sé", "è prepotente", "risulta simpatica agli altri", "è insofferente verso le critiche", "è litigiosa", "è egocentrica", "risulta simpatica agli altri", "sa organizzare gli strumenti del lavoro scolastico", "sa concentrarsi nel lavoro", ecc. ecc.. A lato ci sono due colonne, rispettivamente per la "situazione iniziale" e la "situazione finale". Nelle colonne c'è lo spazio per i genitori, che devono scrivere nelle apposite caselle, per ognuno dei 29 punti: "sì, no, ab[astanza]", ed analogo spazio per gli insegnanti. La cosa inconcepibile è poi che questo marchingegno, veramente allucinante, dovrà seguire il malcapitato/a fino alle soglie dell'Università.

Nel successivo intervento la signora **Pellegrinelli**, dopo aver sottolineato, citando un titolo del "Corriere della salute" che è in atto "una vera epidemia di infelicità" tra adolescenti e bambini, si dichiara convinta che tra le cause della stessa c'è sicuramente anche la scuola che ha tolto ai bambini i punti di riferimento e di sicurezza che prima avevano ed a cui facevano riferimento. "La pluralità di insegnanti, soprattutto nei primi anni, è veramente un problema per il bambino". Perciò si dichiara convinta "che il bambino deve stare bene a scuola e perchè ciò avvenga, deve poter vivere in un rapporto sereno con una classe di compagni sotto la

guida di un adulto responsabile della loro crescita culturale ma soprattutto umana".

Prende la parola il prof. **Camizzi** per un breve intervento di commento sulle considerazioni dell'intervento precedente, prendendo lo spunto dall'esperienza scolastica del nipotino. Il piccolo, che frequenta la prima elementare, non è contento di andare a scuola perchè non si fa nulla, si continua a giocare. Egli voleva imparare tante cose; "credeva di andare a scuola per studiare (sic!), non per giocare". Il prof. Camizzi precisa che il suo nipotino è un bambino "sano e normale".

Il prof. **Francesco Zaccaria**, che si era prenotato a parlare, ma non lo aveva potuto fare per l'eccessivo protrarsi degli interventi, e successivamente era dovuto partire, ha inviato le sue note per iscritto: "Avrei voluto dire che è necessario che la riforma si definisca compiutamente durante la legislatura, in quanto ho sentito più volte importanti esponenti della sinistra minacciare di introdurre l'unificazione anche del biennio successivo alla Media, nella prospettiva di un'unica scuola uguale per tutti fino all'Università. Inoltre, anche all'interno di questa riforma "pedagogica" è possibile un forte richiamo all'impegno e alla serietà dell'insegnamento, alla verifica severa del profitto conseguito, essenziali all'efficacia di ogni riforma. Occorrerebbe in particolare tornare a rendere più "secondaria" la Media, almeno nei confronti della fascia medio-alta delle classi che, tra l'altro, è la più numerosa, reintroducendo il Latino e dando più spazio allo studio delle lingue straniere, per i più dotati, in modo che il passaggio ai licei non sia traumatico, come oggi accade. Non guasterebbe la reintroduzione del Latino nel biennio dei Licei economico e

tecnologico, com'era prima della riforma Bottai, se si vuole provvederli di uno spessore linguistico non di molto inferiore agli altri. Soprattutto nella secondaria, poi, occorrerebbe che gli ispettori tecnici dessero frequenti sguardi in ogni classe, specie per le Lettere e ancor più per la Storia e Filosofia, ai programmi, al loro svolgimento, al profitto degli allievi. La signora Ministro parla di "qualità" che difetta e da recuperare coi soliti stratagemmi cartacei che gravano inutilmente sugli insegnanti; meglio invece farebbe a rivolgere semplicemente richiami energici alla serietà e alla proficiuità degli studi, tanto nei suoi discorsi che nelle circolari, utilizzando un po' meglio gli ispettori che costano non poco all'amministrazione".

APPROVAZIONE DELLA MOZIONE

Terminati gli interventi, la Segretaria, prof.ssa **Rita Calderini**, legge lentamente, soffermandosi sulle singole affermazioni, la mozione ufficiale, frutto del lavoro del Convegno, ed invita i soci ad esprimere il loro pensiero. Intervengono il prof. **Zambarbieri** che si sofferma su vari punti, in particolare tocca quello relativo alla necessità che sia riaffermato, con norme vincolanti, il diritto del Consiglio di classe di fermare alunni del tutto impreparati, anche in vigenza di biennio. Il presidente, prof. **Anzini** approfondisce alcuni aspetti richiamati dall'intervento, facendo notare come nessuna riforma possa funzionare senza verifiche serie, selezione, assunzione di responsabilità docente e discente e costante controllo di qualità. Cose purtroppo assenti nell'impianto Bertagna-Moratti. Accenna poi alla confusione che ancora regna sulla pratica attuazione del cosiddetto "portfolio" e del "tutor". Rimarca ancora come, pur essendo evidente che l'abolizione degli esami di quinta elementare va contro un preciso dettato della costituzione (art.33) che prevede un esame specifico per ogni passaggio di "grado", il decreto attuativo ha, di fatto, ignorato allegramente tutto ciò, né c'è stata protesta alcuna da parte dell'opposizione, perchè alla sinistra va bene così. L'escamotage inventato per superare l'ostacolo (passaggio dal grado primario (elementare) a quello secondario (Media), per il quale la Costituzione prevede l'esame) è risibile: lo hanno semplicemente eliminato comprimendo nel primo ciclo il quinquennio elementare e il triennio della media, con un ragionamento del genere: poiché gli otto anni di elementare e Media per noi formano un solo ciclo, non c'è salto di "grado". Ma, a parte il fatto che la Costituzione non conosce né il termine né il concetto di "ciclo", dato che utilizza per la scuola solo i termini di "ordine" e

"grado" (per cui i nostri riformatori avrebbero dovuto prima provvedere a modificare il testo costituzionale dell'art.33), il salto c'è e resta, in quanto gli stessi legislatori della n.53/2003, contraddicendosi senza avvedersene, sotto la spinta di diverse proteste - soprattutto le nostre - fatte proprie da AN, hanno reintrodotta la distinzione tra elementare e Media e quindi i termini di scuola "primaria" e di "secondaria inferiore", cioè di due gradi scolastici distinti, anche sul piano didattico-metodologico, ricadendo così nel dettato costituzionale che vuole un esame nel passaggio tra due gradi scolastici. Ovviamente nessuno, meno che mai il ministro Moratti, si è sognato di ripristinare la prova eliminata. Resta dunque la contraddizione e il "vulnus" alla Costituzione. Ma a chi interessa? Del resto, conclude il Presidente, si tratta, pur nell'importanza formale, di aspetti marginali. Vi è ben di più grave nell'impianto generale della riforma che - anche se non devastante come quella di Berlinguer/De Mauro, non è riuscita a ribaltare quello spirito lassista e fondamentalmente egualitario che, nei diversi lustri di egemonia culturale della sinistra di fine secolo, ha distrutto la scuola e purtroppo continua ad aleggiare sulla riforma Moratti che, nelle promesse del centro-destra, avrebbe dovuto operare in controtendenza con i principi e i meccanismi antiselettivi introdotti dalla sinistra. Tanto per esemplificare, - ma l'elenco è assai più lungo - basta pensare all'unificante "sistema dei Licei" (tanti licei = nessun liceo) e alle "passarelle" tra licei e istruzione professionale e viceversa, così come sono state concepite.

Successivamente intervengono brevemente i proff. **Manzoni** e **Zolli**. La segretaria **Rita Calderini** rievoca quello che era stato il genuino Ginnasio-Liceo gentiliano da lei frequentato dal 1929 al 1937, penultimo anno della genuina maturità che comportava, oltre ai quattro esami scritti (Italiano, Latino (dal e in) e Greco) anche due sessioni di orali: (Lettere e Filosofia, Storia, Matematica e Scienze) in cui si doveva portare al completo tutto il programma svolto nel triennio. Era un esame formidabile. Questi studi davano però una quadratura mentale che serviva per la vita, qualunque fosse la scelta di studi universitari.

Dopo altri brevi interventi, il presidente **Anzini**, chiusa la discussione, mette ai voti la mozione appena discussa. Essa viene approvata all'unanimità dai soci.

A questo punto il presidente saluta calorosamente tutti i presenti, li ringrazia e si augura che ci si possa incontrare più spesso, non necessariamente in un Convegno, in rapporti più frequenti tramite telefono, scritti o posta elettronica.

(R.C.)

UNA NUOVA "MOZIONE" DELL' A.I.C.C.

I soci dell'Associazione Italiana di Cultura Classica, riuniti in Palermo il 14 novembre 2004

Esprimono preoccupazione per le sorti del Ginnasio-Liceo classico, che rischia di essere assimilato non solo ai Licei: Scientifico, Linguistico e Artistico, ma anche ai cosiddetti Licei: Economico,

Musicale e Coreutico, Tecnologico e Delle Scienze Umane. In particolare si dichiarano preoccupati perchè, relativamente al quinto anno, si profila l'ipotesi che non sia un vero completamento del quinquennio, ma assuma come primarie le funzioni che la legge riconosce come

(continua a pag. 4)

UNA NUOVA "MOZIONE" DELL' A.I.C.C.

accessorie. Sarebbe paradossale, se, dopo che alcuni corsi di studio superiore quadriennale (Istituto Magistrale) sono stati aboliti, si riducesse il percorso liceale, di fatto, a un quadriennio.

Avvertono il pericolo che si decida, semplicisticamente, di indicare programmi (O.S.A. "Obiettivi Specifici di Apprendimento") presso che uguali per le materie comuni (Italiano, Storia, Lingua Straniera, Matematica), in modo da affidare al semplice innesto, sul tronco comune, di alcune discipline caratterizzanti (nel caso del quinquennio classico: Latino, Greco, Filosofia), la diversificazione dei vari licei.

Ritengono che la scuola classica richieda piani di studio specifici anche nelle discipline comuni, specialmente Italiano e Storia, per l'esigenza di inquadrare in modo più approfondito e di più ampio respiro le conoscenze che concor-

rono all'organizzazione del panorama culturale più specificamente umanistico, ivi comprese le cognizioni fondamentali e aggiornate relative al campo scientifico.

Chiedono che il quinquennio classico non snaturi la fisionomia dell'attuale Ginnasio-Liceo, riconosciuto unanimemente, anche da recenti sondaggi, come la scuola più formativa ed aperta a qualunque scelta di studi universitari.

Chiedono inoltre una revisione degli esami di maturità, con il ripristino di commissioni esterne, per evitare l'autoreferenzialità dei singoli Istituti Scolastici e recuperare un più obiettivo sistema di verifica e di controllo.

Affermano che sarebbe un errore se l'Italia, che vanta una sua collaudata formazione liceale classica, indulgesse, per scarsa lungimiranza, a mode didattiche transitorie o a deteriori modelli esterofili.

LA REPLICA DEL SENATORE VALDITARA

L'editoriale di Rita Calderini sul numero del primo ottobre della "Voce del Cnadsì" dal titolo "Il Male minore (Ma sempre male)" contiene un giudizio sostanzialmente negativo sulla riforma Moratti, giudizio che non mi trova d'accordo; ma soprattutto l'analisi, e ciò un poco mi dispiace, non riconosce adeguatamente lo sforzo fatto da An per migliorare il progetto Bertagna. Proverò a fare qualche riflessione per spiegare il mio punto di vista.

La crisi della scuola italiana inizia negli anni sessanta con una serie di risposte sbagliate al fenomeno della scolarizzazione di massa.

Davanti ad una evoluzione senz'altro positiva (l'accesso a livelli sempre più alti di istruzione di masse via via crescenti di italiani) due erano le risposte possibili: cercare di garantire la qualità della scuola conservando l'eccellenza oppure abbassare progressivamente i livelli per garantire a tutti una partecipazione senza difficoltà. C'è un termine che indica bene il percorso seguito sulla scia di un certo pedagogismo e di certe politiche scolastiche: "scuola democratica", scuola "dei diritti", cioè, semplificando la scuola "facile", che deresponsabilizza. Questo slogan è stato tanto pervasivo e forte che tutti coloro che abbiano provato in questi anni a mettere in discussione i pilastri di tale modello di scuola sono stati apostrofati come razzisti, fautori di una scuola di classe, di una scuola che discrimina etc. Provi, per esempio, qualcuno a proporre classi apposite per disabili mentali gravi e sarà trattato alla stessa stregua di un criminale nazista, eppure queste classi differenziali esistono in tutto il mondo, solo in Italia abbiamo l'anomalia dell'insegnante di sostegno che non ha una preparazione adeguata per affrontare certe situazioni.

Qualsiasi proposta riformatrice seria incontra in Italia pesanti difficoltà: in primo luogo la presenza di un sindacato, la CGIL, che è il cane da guardia della ortodossia e che sa mobilitare gli insegnanti. Poi ci sono le organizzazioni degli studenti. E quando questi occupano

le scuole e bloccano l'attività didattica c'è il solito giudice che riconosce al loro comportamento una qualche giustificazione "democratica".

Vi è inoltre nel Paese uno stuolo di intellettuali che è pronto a scatenarsi sui media a difesa della "scuola democratica" e della "scuola dei diritti". Tutto questo senza parlare dell'opposizione che condivide idealmente le logiche della scuola egualitaria, ne è anzi uno strenuo difensore. L'egemonia culturale è stata così raffinata e pervasiva che ha poi finito con il contagiare anche settori dello stesso centro-destra che hanno adottato schemi mentali mutuati dalla sinistra (v. per esempio la vicenda delle bocciature).

È anche tenendo presente questo contesto che dobbiamo giudicare la riforma Moratti.

Come è noto, essa prende le mosse dalla Commissione Bertagna che era composta per 4/5 da persone che già avevano collaborato in vario modo con Berlinguer. Era logico dunque che il disegno originario di Bertagna, pur accogliendo alcune proposte del programma elettorale della Casa delle libertà, nel suo impianto riprendesse quel modello di scuola "facile", che aveva caratterizzato la riforma Berlinguer.

Innanzitutto l'ottenimento con la sostanziale fusione di medie ed elementari e soprattutto con le medie che guardavano all'indietro: esse dovevano infatti principalmente consolidare quanto si era appreso nel percorso precedente. Dunque le medie erano nella sostanza scuola primaria. Le bocciature erano solo biennali, certo un passo avanti rispetto alla scuola berlingueriana, ma un passo avanti ancora timoroso. I licei si erano ridotti a soli quattro anni, con, in prospettiva, la cancellazione del liceo classico ridotto a liceo specialistico per antichisti. La condotta dello studente non aveva alcuna rilevanza ai fini della valutazione complessiva.

È a questo punto che il ruolo di An è stato senz'altro significativo, ben oltre il dibattito parlamentare. Le modifiche non sono infatti passate dalle Aule, ma sono il

frutto di una trattativa politica intensa svoltasi all'interno della maggioranza e con il Ministro, come i giornali hanno abbondantemente testimoniato. Lo stesso preside Anzini fu diretto testimone di uno di questi interventi: mi riferisco alla descrizione del ruolo della scuola media. AN come è ben noto ha ottenuto innanzitutto la separazione fra elementari e medie. Tale separazione è testimoniata non solo dalla scomparsa del biennio che prima era destinato ad unificare quinta elementare e prima media, proseguendo il disegno berlingueriano, ma anche, e forse soprattutto, dalla riformulazione del testo riguardante l'identità della media, scuola che non solo vede ora accentuato l'aspetto disciplinare, ma che viene concepita come vera e propria secondaria di primo grado. Essa infatti non deve garantire esclusivamente il consolidamento di quanto appreso nei primi cinque anni, ma deve fornire gli "strumenti adeguati alla prosecuzione della attività di istruzione e di formazione". I licei rimangono di cinque anni, ma senza più, come era invece nella Berlinguer, la sostanziale riduzione del percorso liceale all'ultimo triennio. I primi due anni non sono infatti concepiti come anni di orientamento, ma sono integralmente anni formativi. Così il quinto anno non è, come proponeva Bertagna in una sorta di compromesso, un "anno zero", ma un anno pieno, destinato a "prioritariamente completare il percorso disciplinare". Alleanza Nazionale ha anche posto il problema della difesa della funzione formativa del liceo classico, che ho buone ragioni per ritenere che verrà accolta nei decreti attuativi, così come ha imposto la logica della differenziazione fra i due licei generalisti (classico e scientifico) e quelli vocationali, destinati ad una formazione anche professionalizzante.

Ritorna il voto di condotta che fa media. Come ben hanno testimoniato alcuni quotidiani, Alleanza Nazionale ha anche ottenuto la reintroduzione delle bocciature annuali; per la scuola media e per i licei si prevede fra l'altro la possibilità di decidere a maggioranza la eventuale bocciatura.

Tutto questo è indiscusso merito dell'azione politica di AN. La legge contiene peraltro altri passaggi importanti, condivisi dall'intera maggioranza. A tredici anni e mezzo vi è la necessità di scegliere tra sistema dei licei e scuola professionale. Qui ci siamo tirati addosso le critiche più feroci: avendo anticipato la scelta rispetto alla Berlinguer, siamo stati accusati di aver creato una scuola della discriminazione, una scuola che penalizzerebbe gli alunni provenienti da famiglie disagiate. La sinistra ha perso ancora una volta l'occasione di comprendere che una ragionevole precocità delle scelte consente di coltivare adeguatamente i talenti individuali, valorizzando le predisposizioni. D'altro canto con il sistema delle passerelle si permette ai giovani che abbiano evidenziato altre predisposizioni di cambiare sistema di scuola. La distinzione tra licei ed istruzione professionale è tanto netta che quest'ultima di per sé non consente più l'immediato accesso all'università. Si prevede l'alternanza scuola lavoro, valida soprattutto per le

scuole tecniche e professionali. Si cambia il sistema del reclutamento introducendo il numero chiuso per l'accesso al biennio specialistico, il concorso su base regionale, il tirocinio obbligatorio, l'obbligo di permanenza per i primi tre anni nella regione in cui si è acquisita l'abilitazione, obbligo su cui ho insistito e che un poco rivendico, posto che non sono più accettabili situazioni di trasferimenti in massa interregionali, accompagnati da rapidi rientri nella regione d'origine.

Ma un passo avanti importante lo si è avuto, anche qui per merito di An, pure in materia di programmi scolastici. È noto che il decreto Falcucci del 1985 e successivamente Berlinguer avevano fortemente indebolito l'insegnamento di grammatica, sintassi ed analisi logica. Si privilegiava infatti lo spontaneismo espressivo contro la cultura della regola. Nel primo testo Bertagna sulle Indicazioni nazionali le parole grammatica, sintassi ed analisi logica non comparivano, anche se in qualche passaggio si presupponeva lo studio di certe categorie sintattiche e grammaticali. Così ancora in terza media si prevedeva lo studio della storia dalla prima guerra mondiale ad oggi. Grazie ad AN lo studio di grammatica, sintassi e analisi logica è stato previsto addirittura nella rubrica di ogni specifico percorso. Ritorna lo studio della poesia a memoria, del mito, delle origini latine della lingua italiana. In terza media lo studio della storia andrà da Napoleone al 1989. Per chi fosse interessato, un'ampia discussione sul punto è testimoniata nei verbali d'aula del Senato a proposito della mozione Soliani sui programmi scolastici: ci si renderà così conto della profonda differenza di impostazione fra An e la maggioranza da una parte e il centro-sinistra dall'altra.

Tutto questo, dunque, è oggettivamente lo stravolgimento del disegno di Bertagna e Berlinguer.

Non è un caso se Angius in un'intervista sul Manifesto abbia accomunato la legge Fini-Bossi sull'immigrazione, il tentativo di riforma dell'art.18 dello Statuto dei lavoratori e la riforma Moratti affermando che contro di esse si deve scatenare l'opposizione anche nelle piazze poiché si tratterebbe di riforme "infami", vale a dire "politicamente scorrette", che metterebbero in discussione i valori "democratici". Indubbiamente la legge 53 è solo un primo passo, molto dipenderà da come verrà attuata, qualche altro punto poteva essere migliorato (penso all'esame di quinta elementare), altre riforme devono essere ancora attuate, per esempio la riforma della maturità e l'introduzione di una carriera docente, ma negare che si tratti di una svolta rispetto al passato è ingeneroso e non corretto.

Proprio le difficoltà culturali e politiche rendono oggettivamente impossibili svolte radicali che non verrebbero fra l'altro nemmeno applicate da gran parte degli stessi insegnanti (già molti docenti oggi si rifiutano di adottare i nuovi "programmi"). Il problema semmai è proprio questo: favorire la nascita nel Paese di una mentalità che consenta l'avanzamento del processo di cambiamento della scuola italiana verso una sempre maggiore qualità.

(continua a pag. 5)

LA REPLICA DEL SENATORE VALDITARA

Credo che dal Cnads debba venire non solo uno stimolo importante, ma anche un supporto e un incoraggiamento: è assai difficile infatti combattere in una realtà che nega alla radice i valori di riferimento per costruire una scuola seria e dove molto spesso si ha l'impressione di essere isolati. Dividersi quando si condividono gli stessi valori significa soltanto indebolire l'azione di chi vuole rendere più seria la scuola italiana.

Sen. Giuseppe Valditarà (responsabile Ufficio Scuola AN)

Ringraziamo il sen. Valditarà per le sue osservazioni. Tutto ciò che egli afferma sugli aspetti problematici della Riforma ci è ovviamente noto, avendone più volte parlato, scritto, predicato in tutte le lingue e i mezzi disponibili. Il senatore lo sa anche perché abbiamo collaborato intensamente con lui ai fini di un miglioramento del testo iniziale e in itinere della stessa. Perciò, lungi da noi il non riconoscere i suoi meriti e il fatto che A.N. è stata l'unica formazione politica che si sia dimostrata sensibile agli appelli di serietà del CNADSI. Per altro, gran parte dei ritocchi in meglio del progetto bertagnano sono il frutto proprio di questo scambio continuo e delle nostre proteste appassionante. Ma non vogliamo rivendicare primogeniture; perciò ancora una volta ringraziamo il senatore, e attraverso lui, A.N. per quanto hanno meritoriamente fatto. Detto questo, ci consenta però il nostro amico di esprimere la nostra profonda delusione per un impianto riformistico che - come è evidente a tutte le persone competenti in materia scolastica e che non hanno perso il senno - è in perfetta continuità con l'infelice modello egualitario, buonista, e utopico della riforma Berlinguer/De Mauro. Non c'è spazio per puntualizzare e documentare qui questa affermazione, ma il sen. ha sicuramente i nostri numerosi documenti in cui fin dal 2001 abbiamo stigmatizza-

to la cosa. Del resto che altro c'era da aspettarsi da una Commissione che - come riconosce lo stesso senatore - era formata per 4/5 da gente che aveva collaborato con Berlinguer? Sarebbe interessante, in proposito, conoscere chi ha suggerito o imposto alla Moratti il nome dell'ineffabile Giuseppe Bertagna, compromesso ampiamente con tutta la stagione del centrosinistra. Di fatto la CdL ha smentito clamorosamente nella realtà - forse senza accorgersene - la promessa più volte ripetuta di rovesciare l'impostazione che la cultura di sinistra, dominante negli ultimi quarant'anni, aveva dato al sistema scolastico italiano distruggendone l'efficacia formativa e professionale. Ma questo non è certo colpa di A.N. né tantomeno del sen. Valditarà, che si è battuto come un leone, da noi per altro insistentemente pressato, per riparare qualche danno. Si tratta però, occorre riconoscerlo lealmente, di dettagli, magari importanti, ma sempre piccoli rattoppi, che purtroppo non alterano il disegno e soprattutto lo spirito e i principi reali che sono sottesi all'impianto, anche se le magniloquenti e fumose espressioni di cui il prof. Bertagna è insuperabile imbonitore, hanno cercato di fuorviare gli ingenui o i non competenti con la melassa pedagogistica. Dunque riconoscimento ad A.N. ed al sen. Valditarà per quanto hanno meritoriamente fatto. Capiamo anche che di più non era possibile. Ci rendiamo conto, infatti, dei limiti operativi che l'appartenenza ad una coalizione politica impongono. Restiamo ovviamente sempre disponibili alla collaborazione fruttuosa, per altro, a quanto pare, non più gradita al Palazzo che in pratica ci ha emarginato. Ma nello stesso tempo e nel rispetto reciproco, ci consenta il senatore piena libertà di esprimere le delusioni provate, come persone che hanno dato la loro vita alla scuola; delusioni tanto più cocenti, quanto meno attese da una politica amica. (M.A.)

L'ANGOLO DELL'UNIVERSITÀ (IN COLLABORAZIONE CON L'U.S.P.U.R)

LA DIDATTICA DEL NULLA

Se poi (come qualcuno vorrebbe per la formazione degli insegnanti: penso al futuro della SSIS o a soluzioni peggiori come il 3+2 con quel 2 tutto pedagogico o a specializzazioni fondamentalmente didattiche), se poi la riduzione dei saperi del presente e del passato privilegerà la dimensione pedagogica, allora le scienze della comunicazione e della didattica si preparino a formare insegnanti preparati a comunicare il nulla, non più l'antico ma neppure il nuovo. Come si farà la storia di quello che non si conosce, il commento di testi che non si sono letti, come si farà la didattica di una lingua che più non si sa? Quei tre anni per la laurea breve possono essere sufficienti per pro-grammatori e tecnici di vari settori, ma sono assolutamente inadeguati per le scienze umane. Tre anni di università permettono ad alcuni di svolgere immediatamente un'attività lavorativa,

ma ad altri assolutamente no. Chi di noi potrebbe seriamente pensare un futuro scolastico dei nostri figli in mano a triennali-sti cui abbia fatto seguito per l'abilitazione all'insegnamento un mero allenamento alla didattica... del nulla? (G.L. Beccarla, *La Stampa Suppl.* 25.09.2004)

3+2=0 E 3+2+N

Il 3+2 ... è per opinione quasi generale un fallimento, riassunto dalla formula che qualche docente (in ogni docente si anni-da un creativo) ha escogitato: "3+2=0". Oltretutto chiamare laurea un corso universitario in progressiva caduta qualitativa, mentre all'estero spesso si chiama più lealmente "diploma", è una truffa come hanno detto in tanti (L. Canfora, P. Citati). L'attuale università di massa riformata non riesce a coniugare i grandi numeri e le grandi differenze di preparazione scolastica degli studenti con la qualità. ... Darò io una formula

chiara e orientativa: "3+2+n". Ovvero, se vuoi davvero prepararti, tieni presente che la vera laurea è di cinque anni (3+2) e che poi ti aspetta un ulteriore proseguimento di "n" anni, tra master e corsi di specializzazione vera, in Italia o all'estero.

L'altra sera davanti al popolo televisivo una Velina (semifinalista) ha cinguettato: "Voglio fare la giornalista e sono sicura che fare la velina mi aiuterà molto". Geniale... Naturalmente le scorciatoie non sono solo quelle velinesche, sottili e maliziose, sono anche quelle famigliari: un nonno con lo studio di architetto, uno zio imprenditore, un padre bancario che si prepen-siona per lasciare il posto al figlio. Sempre più si cercano nicchie personali da parte di coloro che ora sanno che lo "straccio di laurea" può essere raggiunto anche con tutti 18 sul libretto, fra una discoteca e l'altra. E i migliori? I migliori e non protetti dal sistema-velina o dal family system, in questo tipo di università ci marciscono. Infatti molti di loro, dopo il triennio, vanno all'estero direttamente a seguire un master di alto livello tagliando i ponti con l'università e i futuri concorsi in patria.

(C. Bertone, *Il Secolo XIX* 27.09.2004)

SCIOPERI CORPORATIVI

Il preside della facoltà d'ingegneria di Roma, insieme al corpo accademico, ha decretato il blocco della didattica per contrapporsi alla legge sullo stato giuridico dei docenti presentata in Parlamento da Letizia Moratti. Si tratta di un'agitazione estrema, che lede il diritto allo studio e che ha alla base motivazioni di difesa corporativa. La stessa che anima le obiezioni espresse dai rettori, che puntano come sempre ad un'autonomia senza responsabilità, pagata a piè di lista dai cittadini. Ma il preside Tullio Bucciarelli dice che si chiudono le aule "per scongiurare lo sfascio". Cioè per farci un favore... Negli stessi termini si è espresso il presidente della corrente di sinistra dei magistrati, Livio Pepino, sulle colonne dell'Unità: "Stiamo scioperando per voi". I magistrati e i rettori pensano che gli ordinamenti di scuola e giustizia, istituzioni pagate da tutti, debbano corrispondere solo all'oro giudizio e al loro interesse. Per questo combattono una lotta sorda contro quelle che chiamano "ingerenze" esterne. Lo hanno fatto contro tutti i governi e contro tutte le riforme, e purtroppo spesso con successo...

Almeno non dicano però che lo fanno per noi, cioè per noi cittadini che, come c'insegnano all'università, siamo rappresentati dal Parlamento e non dalle corporazioni. Almeno per ora.

(*Il Foglio* 28.09.2004)

VALUTAZIONE DEI PROFESSORI

La carriera meritocratica è connaturata al privato dove la convenienza di un rapido avanzamento del più meritevole porta ad una maggiore produttività della azienda, che si concretizza in maggior guadagno sia del "datore di lavoro" e sia del personale incentivato, anche se non sempre la gratificazione personale (in termini di emolumenti) coincide con il riconoscimento dei meriti. [...] Ci si chiede se ci sia qualche classe del pubblico impiego che adoperi effettivamente metri meritocratici per la carriera o per incentivare il suo personale. Forze Armate, Magistratura, Scuola, Università sarebbero tutte accomunate dall'esigenza di operare selezioni meritocratiche che portano da un lato ad una maggiore efficienza della Difesa, della Giustizia e dell'Istruzione e, dall'altro, ad un doveroso riconoscimento e gratificazione dei singoli.

La valutazione è sempre difficile per tutte le categorie, fatta eccezione per le Forze Armate che basano la carriera su note personali, concorsi e su ruoli ricoperti, ma forse la difficoltà maggiore è proprio per i professori universitari. La cosa potrebbe sembrare strana essendo l'Università, per definizione, il luogo dove si effettuano quotidianamente decine di migliaia di valutazioni di apprendimento e non mancherebbe certo la capacità di giudicare nel merito. Una cosa però è valutare e una cosa è essere valutati. [...] Proprio le categorie dei professori e dei magistrati non hanno finora attivato un meccanismo meritocratico di avanzamento di carriera. [...] In Italia si parte da una situazione particolarmente sfavorevole: una volta avuta la qualifica di professore ed una volta chiamata da una università c'è una totale inamovibilità e una totale certezza dell'avanzamento di classi stipendiali. L'autonomia dei professori rende quanto mai difficile un qualsiasi controllo, tranne, forse, quello del registro delle lezioni dei corsi che, al massimo, può dar conto di 60 ore/anno di impegno didattico (circa 1 ora/settimana!).

(prof. Rodolfo Monti, *Università Federico II Napoli*)

LETTERE

Da una lettera aperta all'**On. Valentina APREA** Sottosegretario M.I.U.R. [...]

In molte scuole di base s'insegna male e s'impara poco. Nel suo ultimo libro, Paola Mastrocola lamenta: "Da sei anni arrivano ragazzini che non sanno più scrivere". Soltanto da sei anni? Ma dove stava lei, negli anni settanta-ottanta? Ermanno Paccagnini, docente universitario, denuncia per l'appunto la "fregola di innovazioni" che, perseguendo il

"saper fare", non approdano al "sapere" e nemmeno al "saper fare": "cosicché nelle tesi di laurea si devono correggere la punteggiatura, la sintassi e le concordanze".

Molte mamme mi scrivono chiedendo aiuto e consiglio. Vorrebbero risposte concrete e immediate. So che l'autonomia vi lega le mani. Ma ora mi sembra che siamo all'anarchia. Chi confida nella riforma Moratti attende un nuovo salutare rigore, poche norme semplici

(continua a pag. 6)

LETTERE

che restituiscano efficienza ed efficacia alla scuola primaria, la nostra scuola di base ormai incapace di costruire le benche minime basi.

Le denunce dell'Ocse, i lamenti dei professori di scuola secondaria, i tardivi corsi di recupero istituiti nelle università per instillare qualche regola di ortografia e sintassi in studenti semianalfabeti dovrebbero indurvi a scendere con urgenza dall'Olimpo delle Grandi Riforme per dettare poche regole concrete:

1° - Nella scuola primaria, porre i sigilli alle fotocopiatrici, vietando le schede: affinché i bambini possano imparare fin dai primi giorni di scuola a comporre la frase, soggetto predicato complemento. La crocetta a barrare le caselle di risposta ai quiz è il simbolo di un deleterio percorso scolastico.

2° - Vietare l'utilizzo, sui quaderni, dello stampatello minuscolo, che induce a grafia illeggibile. Oggi nelle aziende il personale viene selezionato anche in base alla grafia. Il pedagogista Cesare Scurati della Cattolica taglia corto: "Se un elaborato non è chiaro e facilmente leggibile, lo cestino!".

3° - Ripristinare l'uso dei normali quaderni: non appesantiscono gli zainetti, sono a misura di bambino e non sono a misura ...di fotocopia.

4° - Privilegiare, almeno nelle prime classi, le materie di base: che siano collocate nelle ore del mattino, affinché gli alunni possano impadronirsi presto e bene degli strumenti necessari alla conquista del "sapere", oltre che del "saper fare".

5° - Indurre gli insegnanti a meglio considerare il proprio ruolo, affinché sappiano coinvolgere i bambini con l'entusiasmo indispensabile a rendere la scuola più affascinante del gioco, perché imparare è il gioco che fa diventare grandi.

Da tempo denuncio il malessere della nostra scuola in una rubrica del mensile Fogli, con articoli sulla Rivista dell'Istruzione e, fin dal 1996, con il saggio "C'era una volta la scuola elementare". Ho preceduto di ben otto anni il saggio di Paola Mastrocola "La scuola raccontata al mio cane". Se avete letto almeno la seconda parte del mio libro, che illustrava la disastrosa attuazione di scellerate innovazioni, e l'avete fatta meditare ai riformatori, forse avreste potuto compiere il miracolo che molti da voi attendevano: pochi atti concreti, utili a un'immediata correzione di rotta.

So che non potete, ipso facto, riformare la testa delle maestre uscite dalla cattiva scuola degli ultimi decenni. Ma proprio a quelle maestre servirebbe una traccia concreta, allo scopo di indurle a limitare i danni e, possibilmente, a migliorare la preparazione lacunosa, leggendo e studiando. Pare che il nostro corpo docente legga poco o nulla, e anche questo spiega la inarrestabile discesa della scuola italiana nelle graduatorie Ocse.

Intanto le vie delle città brulicano di scolari in fila per due. E i passanti commentano, con amara ironia: "Forse hanno già imparato troppo!".

Anche l'editoria ha le sue colpe. I testi scolastici propongono brani insulsi la cui lettura, già poco avvincente, viene interrotta e disturbata da finestrelle a quiz. Non si può pretendere che un bambino s'innamori del leggere e dello scrivere, quando gli si propongono attività noiose, ripetitive come i gesti della catena di montaggio, e dunque per nulla gratificanti. Se un adulto, per svolgere la propria attività in modo proficuo, ha bisogno di sentirsi utile a sé e agli altri, a maggior ragione un bambino deve poter prendere gusto a ciò che fa, deve sentirsi "crescere".

I molti che credono nel vostro operato di legislatori attendono ancora qualche semplice risposta. E qui non si tratta di orari, di tempo pieno o vuoto, non si tratta delle menzogne diffuse ad arte da coloro che alla scuola chiedono un servizio di parcheggio o di babysitting. Qui si tratta di contenuti, cioè di qualità dell'insegnamento.

"La scuola d'oggi è scoppiettante di iniziative appariscenti, ma sostanzialmente povera di contenuti reali; una scuola che, paradossalmente, tende ad affermare il proprio valore sul mercato in base al numero e alla varietà fantasiosa delle proposte extracurricolari ed extrascolastiche, più che in base alla qualità dell'insegnamento" (Paola Scaglione - Studi Cattolici, 10/2004-). C'è chi obietta: "Sono gli utenti a volerlo". Sarà vero? Non ne sono sicura. Coloro che marciavano inducendo i figlioletti a insultare il Ministro non sono utenti meritevoli di considerazione. I genitori, quelli veri, sanno comprendere benissimo che una buona lettura in classe può valere assai più di un'uscita o di qualche estrosa attività.

Riflettiamo. La diatriba di questi giorni sul Presepe rivela pavidità e un pericoloso vuoto di valori e di cultura: insegnanti che si fanno strumento di chi vuole intaccare la nostra identità, di chi da tempo persegue un disegno scellerato, di chi "ha ucciso la maestra". Al TG1 di oggi, 16 dicembre 2004 ore 8, la lettrice così commenta la decisione della Consulta: "...e dunque, per il momento, il Crocifisso non potrà essere rimosso dalle aule scolastiche".

Cementina Melotti Boltri

FINALMENTE UN PO' DI FERMEZZA CONTRO I TEPPISTI

Quest'anno, nel Liceo dove insegno, la rituale pagliacciata delle occupazioni e autogestioni che crea grave nocumento all'attività didattica e tensioni all'interno dell'Istituto, è morta sul nascere. Questo, grazie al fermo atteggiamento della preside che, con molta calma, ma estremamente decisa, ha ricordato ai 20 (su 2100) facinorosi, le conseguenze penali a cui potevano andare incontro con il loro gesto. I 20 caporioni, molto seccati, hanno cercato di attivizzare nell'atrio un centinaio di studenti indecisi. Il sottoscritto si è fatto avanti ed ha spiegato che una minoranza così esigua non può imporre la sua volontà alla totalità degli studenti contraria alla manifestazione.

Così lo sparuto gruppo si è rifugiato in Aula Magna a tenere una poco frequentata assemblea. Il giorno dopo tutto è rientrato nella normalità.

Questo dimostra che, se i capi di Istituto e i docenti trovano il coraggio di reagire, l'illegalità non passa. E qui non posso non stigmatizzare la viltà di alcuni docenti del Liceo Parini di Milano, preside in testa, che hanno punito con soli 15 giorni di sospensione i teppistici danneggiamenti causati all'intera comunità scolastica da cinque studenti, giudicando "una bravata" ciò che invece configura una serie di reati. Sperare nella magistratura, visto come è orientata, è pura utopia, ma può darsi che ancora si trovi un giudice a Berlino.

Eugenio Zolli

UNA FAVOLETTA ISTRUTTIVA

C'erano una volta alcuni insegnanti immessi in ruolo ope legis, che non conoscevano le loro materie di insegnamento, cercavano ogni pretesto per non fare lezione (teatro, viaggi, visite a tutte le mostre possibili, cinema). Non assegnavano voti inferiori al sei... Genitori e alunni li consideravano ottimi docenti... Finì l'anno scolastico e tutti gli alunni furono promossi; finirono gli studi medi e tutti superarono gli Esami di Stato. Alunni, genitori e insegnanti vissero felici, contenti e ignoranti.

Poi al primo anno universitario caddero gli asini: alunni e genitori rimasero ignoranti, ma non più felici e contenti. Gli insegnanti, invece, sempre al loro posto, sono ignoranti, felici e contenti. C'era anche un insegnante di Italiano, Latino e Storia, Franco Damiani, al Liceo Scientifico di Piazzola del Brenta. Vincitore di un concorso ordinario, preparatissimo nelle sue materie, aveva (grazie a Dio ha ancora) una colpa: si professa cattolico-apostolico-romano. A dire il vero, ne ha un'altra: svolge il suo lavoro coscienziosamente e assegna ai suoi scolari il voto che meritano; sa che non siamo tutti uguali e che lui è in cattedra, alunni e genitori no. Perciò gli alunni, dopo solo due settimane dall'inizio dell'anno scolastico, si assentarono dalle lezioni con l'avallo dei genitori. Il dirigente scolastico non prese alcun provvedimento nei riguardi degli alunni, ma chiese un'ispezione sull'operato del docente. Il Direttore Generale del Veneto prese la decisione più logica: sospensione cautelare di Damiani dall'insegnamento e dallo stipendio. Più logica: altrimenti alunni e genitori sarebbero stati infelici e scontenti: così invece rimangono solo ignoranti, il che per gli studenti di oggi è irrilevante. L'insegnante (Damiani), che ignorante non è, è però infelice e scontento, in attesa che la storia si concluda.

Le favole, di solito, hanno un lieto fine: speriamo che anche questa si concluda bene, dimostrando che la scuola è ancora il luogo dove l'insegnante insegna, gli alunni studiano e sono valutati secondo il merito e i genitori non possono essere i giudici dei docenti che considerano "scomodi".

Giuseppe Fabbri

LA NON SCUOLA DI MIO FIGLIO

Sono la mamma di un bimbo di quasi 6 anni che lo scorso 16 settembre ha varcato per la prima volta la soglia della locale (ed unica) scuola elementare. Nonostante tentativi al limite del condizionamento psicologico da parte del personale dirigente dell'Istituto Comprensivo in questione (che, in realtà, di 'comprensivo' ha solo il nome), siamo riusciti ad iscriverci in prima con qualche mese d'anticipo, visto che il pargolo è nato a febbraio '99. Mi si domanderà perché ho insistito a volerlo mandare a scuola. Per un semplicissimo motivo: il bambino voleva imparare a leggere ed all'asilo (pardon, scuola materna) non era possibile farlo. Inoltre quest'estate, girellando su internet, mi sono imbattuta nelle opere di Glenn Doman, l'americano che mezzo secolo fa si era accorto che i bambini cerebrolesi di 3 anni erano in grado di imparare a leggere e ciò era per loro, per il loro sistema nervoso centrale, la migliore terapia, perché sviluppava ed organizzava i circuiti neuronali. Ma voi saprete certamente chi è e cosa ha fatto Glenn Doman e la sua Gentle Revolution. Avendo mio figlio ormai superato i 5 anni, abbiamo optato per la scuola. Mai scelta fu peggiore, e, comunque, anche se avessi aspettato un anno, sempre mi sarebbe toccato l'amaro boccone! Purtroppo alla scuola del cosiddetto obbligo non si può sfuggire, e sempre più comprendo la fuga di Guareschi all'idroscalo il primo giorno di scuola della piccola Carlotta.

Qual'è il mio bilancio dopo tre mesi tra i banchi? Solo questo: se non fossi costretta a lavorare tutti i giorni fino alle 3 del pomeriggio, sceglierei senz'altro, estrema ratio, l'homeschooling, la scuola familiare. Vi sembra esageratamente pessimista o morbosamente attaccata a mio figlio? Può darsi, ma io non riesco a digerire a cuor leggero che la mente di mio figlio venga 'ottusa' (da ottundere), resa opaca, anestetizzata da mediocri funzionari statali che, se almeno fossero buoni funzionari statali, obbedirebbero alle leggi vigenti e non userebbero i bambini come scudi umani per la propria ideologica e crassa ignoranza. Non solo non sono educatori (da educere), ma neppure ligi funzionari. Ebbene, dopo tre mesi, mio figlio non ha più alcun desiderio di leggere, ma è stato convinto da forza maggiore (almeno 60X3= 180 chilogrammi di maestre coalizzate) che dovere del buono scolaro è compilare stupide schede fotocopiate, riempire gli spazietti lasciati vuoti, bontà loro, da pedagoghi che per mesi hanno cercato di convincerlo che c'è un topo che vede il mare. Proprio così: per quasi due mesi questo topo è stato lì, a vedere il mare; forse, poi, ha trovato la forza di fuggire ed è stato sostituito da una sirena, che, almeno, è abituata alle marine. La maestra di italiano mi dice che sa leggere, ma non capisco se sia una pietosa bugia (ispirata da una pietà che non ho mai chiesto) o se la novella Montessori sia veramente convinta di quello che va dicendo. Il bambino non sa leggere: conosce, o, meglio, riconosce visivamen-

LETTERE

te alcuni grafemi (si dice così?). E' una specie di cane di Pavlov umano, il mio povero bimbo: lui che a casa parla di tutte le specie di serpenti e sa dove vivono, che riconosce i vari paesi sulla carta geografica, che parla della guerra di Troia con l'entusiasmo di Achille e di Tutankhamon con la serietà di un sommo sacerdote; lui cui brillano gli occhi a sentire il racconto delle gesta di Cesare in Gallia....è stato abbandonato su una spiaggia in compagnia di uno sperduto topolino che vede il mare!

Non sa scrivere.

Mi spiego meglio: è mancino e scrive malissimo. Prima ci siamo confrontati con lo stampato maiuscolo, poi con quello minuscolo (terribilmente difficile ed inutile per le sue maldestre manine), ora siamo al corsivo, che, faticosamente, cerco di fargli imparare. Ho supplicato le maestre di dargli un po' di compiti, per farlo esercitare a casa e non creare nella sua mente una sorta di scuolombra casalinga: niente da fare. Non vogliono che il bambino si affatichi: ora il bimbo piange perchè si rende conto di scrivere male. Bel risultato, davvero! Moderne psicologhe, così attente a non ferire gli animi infantili da non accorgersi che il bambino soffre di più a vedere che scrive male che a fare il compito, che lo avrebbe aiutato a superare le proprie difficoltà!

Ho preso ferie durante le vacanze di Natale e siamo rimasti a casa: il maltempo ci è venuto incontro costringendoci a lunghe ore domestiche. Facciamo brevi esercizi, 10-15 minuti, diverse volte al giorno: un po' leggiamo, scriviamo brevi pensierini, giochiamo a cambiare i tempi verbali delle frasi, a fare le rime con le parole. Ma mi accorgo che il bambino non ha mai sentito la parola consonante, nè sillaba, che non sa che il punto e la virgola si scrivono in basso a destra, mentre l'accento va in alto. A dire il vero non sa nemmeno a cosa servono questi segni. Tutto gli viene dato in pasto alla rinfusa, senza spiegazione: forse sperano che capisca da solo, che ricavi da solo il significato dei segni? Ma che lingua pensano di stare insegnando? Il bambino cerca le regole, assetato di certezze com'è, ma è peggio del suo amico topo: quello vede il mare, questo vi è immerso.....e non sa nuotare! Se io gli dico: "Il punto si mette qui, perchè vuol dire che la frase è finita", sono sicura che metterà il punto ogni volta che penserà che la frase sia finita. Perchè non glielo dicono? Eppure le maestre sono sempre così impeccabili, con quel loro gergo a metà tra il politichese ed il sindacalese: obiettivi, progetti, competenze, abilità, percorsi formativi. Sembrano moderne riviste in carta patinata, ma piene solo di pubblicità: da leggere non c'è niente. Alla riunione dei rappresentanti di classe (mi sono messa rappresentante dei genitori, nella speranza di capire qualcosa di questa armata Brancaleone) le insegnanti, visibilmente fiere delle proprie performances, hanno annunciato, tra i vari 'progetti', il varo del Progetto Lettura. Ohibò, avrebbe detto mia nonna, ragazza del '99: cos'è mai questo Progetto Lettura? Non è lo scopo princi-

pale della prima elementare imparare a leggere? Non si legge ad alta voce, tutti i giorni in aula? Eh, no, cari i miei brontosauri: c'è lettura e lettura, e qui si tratta di una lettura di alto lignaggio. Le docenti hanno spiegato, oborto collo, alla plebaglia presente, che trattasi di lettura di un libro (un libro? un libro vero? aiuto!) o, meglio, un libro illustrato (volevo ben dire! abbiamo rischiato grosso!) in classe ed alla fine del 'progetto' varcherà la soglia dell'aula, maestoso ed accolto da un tripudio di pargoli e maestre in delirio, un illustratore, vero questa volta, di libri per l'infanzia, che mostrerà ai pargoli le finenze dell'arte illustrativa. Sono davvero confusa: io in terza elementare passavo i pomeriggi a divorare i libri di Giulio Verne, in quelle edizioni cartonate in cui vi erano solo sei o sette illustrazioni, in tavole inserite tra una pagina e l'altra, e mai al posto giusto nello svolgersi della storia.

Di solito le guardavo tutte prima di iniziare a leggere il libro, ma, poi, durante la lettura, mi davano fastidio, perchè interrompevano la mia immaginazione. Mi sento un animale in via di estinzione e per me il WWF non spende una parola!

Ora devo smettere perchè sto espandendo come una supernova, ma sentite l'ultima chicca. Alle 27 ore obbligatorie si sono aggiunte 3 ore facoltative, di 'laboratorio', importantissimo, secondo le maestre. Si tratta di un 'laboratorio teatrale', il che null'altro significa, se non le vecchie 'scenette', che la vecchia maestra ci faceva fare quando ci vedeva ormai stanchi: peccato che queste ore 'facoltative' vengano svolte la mattina, e l'italiano il pomeriggio!

Secondo le maestre mio figlio chiacchiera troppo: grazie a Dio ha un buon carattere e si limita a chiacchierare per far passare 4 od 8 ore a scuola! Ma forse vorrebbe scappare col topo!

P.S. Lo sapete voi che la famosa filastrocca 'Ma con gran pena le reca giù' è una filastrocca fascista? Alcune maestre di terza elementare ne hanno proibito la recitazione ai bambini (evidentemente tutti balilla e figlie della Lupa).

Rita Bettaglio

A CHE SERVE UN ESAME BURLETTA?

Nell'attesa della nuova riforma delle scuole secondarie di secondo grado ci si chiede se, insieme ai curricoli liceali, anche l'esame di Stato sia sottoposto a revisione da parte del legislatore. Attualmente si registra perfetta coerenza tra una normativa intesa a promuovere indiscriminatamente gli studenti e gli esiti conclusivi degli Esami di Stato... Con alcuni segnali d'allarme:

- a) appiattimento del livello medio di preparazione dei diplomati;
- b) inflazione dei voti e conseguente svilimento del diploma di maturità. Gli studenti, salvo le fatidiche quanto mai rare eccezioni, non appaiono motivati né allo studio né all'approfondimento, ma piuttosto alla certificazione delle competenze e dei crediti di invenzione berlingue-

riana che tuttora presiedono alla "personalizzazione dei curricoli" voluta dal Ministro in carica.

- c) a valutare la preparazione dei ragazzi, per obiettivi di apprendimento (e non per l'acquisizione di contenuti appresi e interiorizzati su basi critiche e, quindi, culturali), anzi a ratificarla con approssimazione, sono gli stessi professori del consiglio di classe che li hanno seguiti nel corso del triennio: gli alunni pertanto non temono più né la commissione esaminatrice, interna, né il presidente di commissione, esterno, che generalmente, non solo non segue fisicamente da vicino i loro colloqui (visto che abitualmente, in contemporanea, si insediano più sottocommissioni esaminatrici, e al presidente si richiederebbe il dono dell'ubiquità), ma, per un balordo reclutamento ministeriale improntato forse ad anomia, non può seguirli neppure culturalmente perchè di solito non ha i titoli richiesti, di abilitazione e di servizio, relativo all'ambito disciplinare caratterizzante l'indirizzo della scuola ove sia stato nominato!

Di qui l'inflazione dei voti (in relazione

ai saperi minimi dei ragazzi) di cui sono corresponsabili i docenti, ora convinti che l'allettamento del buon voto induca a seguire le attività didattiche con maggiore interesse motivazionale, talora soggetti a pressioni psicologiche più o meno forti che nascono dalle famiglie dei ragazzi e si alimentano nello stesso ambiente scolastico, e non da ultimo, indotti a riflettere amaramente che anche sul numero dei diplomati e sulle loro valutazioni - per altro "indipendenti" dalla qualità del servizio effettivamente erogato all'utenza - si basano la valutazione della Scuola d'appartenenza e, d'ora in poi, pare, anche il rinnovo dei contratti dei dirigenti scolastici....

Ferma restando la valenza formativa degli esami di Stato, provocatoriamente sarei tentata di chiederne l'abolizione, ma nella situazione attuale, il ripristino della commissione esaminatrice esterna è auspicabile e può essere, almeno in parte, utile per restituire dignità ad un esame che, altrimenti, non ne ha e ad una scuola che, magno cum labore, si adopera a sottrarsi alla disnomia.

Serafina Rota

SEGNALAZIONI

E' PROPRIO VERO CHE LE SCIMMIE SONO I NOSTRI PROGENITORI?

Pochi luoghi comuni culturali sono più radicati nel mondo contemporaneo, soprattutto a livello di massa, come quello che ci vede "discendenti" più o meno diretti, di scimpanzé e scimmie varie antropomorfe. Luogo comune che trova comunque conferma nel credo scientifico di gran parte dei biologi anche recenti per i quali la teoria evuzionistica, sorta già alla fine del '700, ma codificata da Darwin a metà del secolo successivo nel celebre "Sull'origine della specie", è l'unica che possa spiegare razionalmente l'evoltersi della vita sulla terra. Ora, che nella storia della realtà vivente si manifestino nei secoli e nei millenni continui cambiamenti, adattamenti, trasformazioni e quindi la vita presenti un suo modo originale di evolversi, nessuno può negarlo, ma da questo ad affermare categoricamente che l'attuale realtà biologica, soprattutto umana, sia il frutto di un processo deterministico di "discendenza con modificazione", insomma un processo lineare di trasformazioni secondo parametri di selezione naturale, ce ne corre, quanto meno non è scientificamente documentabile, dal momento che fino ad oggi il "paradigma" evuzionistico non ha ancora trovato adeguati riscontri nei risultati forniti dalle scienze naturali.

Questa è la tesi coraggiosa e controcorrente delle mostre di Roma e di Siena intitolate "La scimmia nuda. Dimenticare Darwin" i cui testi esplicativi e illustrativi sono stati curati da **Roberto Fondi**, docente di Paleontologia dell'Università di Siena. Testi e illustrazioni che l'editrice "Il

Cerchio" (Via dell'Allodola, 8, 47900 Rimini) ha riunito in una maneggevole plaquette preziosa tanto per i docenti quanto per gli studenti soprattutto delle superiori. Il merito maggiore dell'estensore, infatti è di aver saputo raggiungere due obiettivi difficili da agganciare insieme: sintesi e chiarezza. Anche senza far parte degli "addetti ai lavori", infatti, si riesce a seguire, scheda dopo scheda, il ragionare preciso e logico, arricchito di brevi ed adeguate citazioni, dell'autore, sicché il lettore intellettualmente onesto può cogliere perfettamente il messaggio di prudenza, di cautela, di riflessione, di dubbio che il prof. Fondi, da vero uomo di scienza, intende trasmettere.

(M.A.)

PETRARCA NEL 7° CENTENARIO DELLA NASCITA COMMEMORATO IN LATINO DA C.CICCIA

Il nostro socio, preside **Carmelo Ciccìa**, il giorno 28 novembre 2004, nel quadro dell'annuale "Festus Latinitatis" organizzato dalla Fondazione "Latinitas" che lo ha invitato a tenere la commemorazione, nel palazzo romano della Cancelleria, ha commemorato in latino il Petrarca con una relazione dal titolo "Dantes Alagherius et Franciscus Petrarca: similitudines et dissimilitudines" Il testo della relazione uscirà prossimamente nella rivista vaticana "Latinitas", di cui il preside Ciccìa è collaboratore da anni. Alla commemorazione hanno assistito circa cinquecento persone, fra cui alti prelati, ambasciatori e docenti delle università pontificie.

(R.C.)

LIBRI

Paola Mastrocola. "La scuola raccontata al mio cane". Le Fenici rosse. Guanda Ed. 2004

IL DISASTROSO RISULTATO DI UNA POLITICA SCOLASTICA DEMENTIALE

La prof.ssa **Mastrocola**, questa volta, parla direttamente della scuola di oggi senza ricorrere a trame romanzesche. Il libro (*"La scuola raccontata al mio cane"*) è impietoso e svela al pubblico, spesso beatamente ignaro, in quale abisso di ignoranza e di maleducazione abbiamo fatto sprofondare la scuola i nostri astuti cosiddetti "esperti", arbitri inappellabili della politica scolastica italiana. Il libro ripercorre la tematica dei due romanzi da noi precedentemente segnalati: **"La gallina volante"** e **"Una barca nel bosco"** (1) denunciando ancora più esplicitamente l'assurda distruzione del concetto stesso di scuola, come lo si intende, almeno, nella società civile, come luogo cioè in cui i ragazzi devono essere educati e istruiti da docenti preparati e consapevoli.

L'A. riprende perciò con efficacia la deplorazione delle molte storture che hanno deformato la scuola italiana: dalle geniali pensate del Ministro D'Onofrio (p.11) inventore del "recupero" autunnale indolore, al gergo demenziale di riformisti doc (pp.16-19,22-23; 78-79; 84-85), alla scomparsa dei contenuti (pp.74-85) che, a quanto pare, non interessano più nessuno, soverchiati da una tediosa tiritera metodologica, di imitazione esterofila ed adatta a far odiare la scuola in eterno, sia dai docenti che dai discenti.

Per non parlare del POF (pp.37-43) mutuato dal Centro Pedagogico di Ginevra (2) ed incredibilmente accettato dalla scuola italiana, troppo uniformemente depressa per respingere l'assurdo romanzo che dovrebbe accompagnare per 13 anni l'infante fino alla maggiore età (3).

Ottima è pure la denuncia del nuovo *"Esame di licenza"* (non più "maturità") (p.86-87), dei "percorsi" che, a incominciare dai libri di testo confezionati ad hoc (p.78-79), accatastano autori disparati in un "frullato" come felicemente si esprime l'A. (p.81), che serve solo ad aggravare la naturale superficialità dei nostri giovani. Altro tasto dolente è quello dei rapporti con i genitori (pp.118 sgg.) portati in palma di mano dall'attuale Ministro (4), ma giustamente ridimensionati dall'A.

In queste condizioni fa impressione il mostruoso conformismo della gran massa dei docenti (pp.130 sgg.), passivamente rassegnati, quando non stupidamente soddisfatti, di seguire la china di una politica

scolastica puramente distruttiva. In effetti una tale supina acquiescenza della maggior parte dei nostri colleghi non si spiega se non col consapevole o meno disegno di abbassare ulteriormente il già mediocre livello della scuola di massa, per renderla ancora più adatta e uguale per tutti, come se tutti avessero le medesime capacità naturali, le medesime tendenze, la medesima volontà di studio.

L'A., infatti, alle pag. 178-181 denuncia questa lampante verità ed ammonisce (p.178) *"Ma attenzione ad aiutare davvero la massa, cioè coloro che svantaggiati socialmente trarrebbero gran beneficio proprio da un'istruzione di alto livello; attenzione a non aiutare invece proprio le classi medio-alte, che hanno, di loro, ben altre risorse rispetto alla scuola e che cioè troverebbero comunque un'ottima sistemazione professionale, non grazie ad un ottimo livello di istruzione, ma grazie alle relazioni familiari, al denaro, alle conoscenze"*

Sono lieta che questo concetto così evidente, ma così trascurato, per non dire, ignorato, emerga finalmente in un libro di successo. Noi del CNADSI non ci siamo mai stancati di proclamarlo ai quattro venti per decenni, sempre ovviamente inascoltati.

Senonché, a questo punto, l'A. inciampa in un infortunio assai grave, perché la citazione (p.179) di *"quella mitica <Lettera a una professoressa>, che, pubblicata nel 1967, ha segnato il destino di molti di noi e della scuola in generale"*, ottiene il suo strabiliante consenso. L'ipotesi più caritatevole è che l'abbia letta distrattamente, senza rendersi conto del danno enorme provocato alla scuola italiana ed a generazioni intere dei nostri giovani da un libro scritto da chi non conosceva la scuola vera ed era mosso unicamente dalla violenta e passionale avversione contro una società che detestava. Forse **don Milani**, ormai agli ultimi mesi di vita, quando scrisse il libro incriminato, non immaginava che sarebbe stato strumentalizzato per decenni per distruggere una scuola che, in realtà, conosceva così poco. (5)

Concordo con l'A. nell'auspicare una scuola *"alta"* (p.180) per i ragazzi *"capaci e meritevoli"* e sul rifiuto (p.181) di *"una scuola facile"*, che non ferma mai nessuno, ma vorrei che chiarisse il "progetto" di *"una scuola alta per tutti"* (6). Che significa *"per tutti"* senza la precisazione che, per essere *"alta"*, non può essere uguale per tutti? alta sì, nel senso di seria e costruttiva, ma con significative possibilità di scelte diverse, secondo le tendenze, le capacità intellettuali e la volontà dei singoli: concetti che noi, come **Cassandra**, *"verace sempre e non creduta mai"*, andiamo ripetendo da una vita, insieme alla proposta di *"borse di studio assegnate unicamente in base al merito"* (ma, a parer nostro, con particolare riguardo, a parità di merito, ai

"privi di mezzi").

Non vorrei infierire contro una collega certamente molto valida e degna della massima gratitudine per aver rotto con tanta efficacia il muro di omertà che circondava una scuola fallimentare. Ma non posso tacere il mio totale dissenso da quanto scrive alle pagine 82 e sgg. L'A. si permette di qualificare come *"idiozia"* il desiderio di *"ritornare alla scuola di una volta"* che, secondo lei (p.183), *"non era affatto buona, aveva molti difetti che andavano eliminati. Ad esempio, credo che fosse davvero autoritaria e nozionistica e troppo elitaria, come dicevano coloro che nel Sessantotto si mossero giustamente per contrastare tutto ciò"*. Stante la sua data di nascita (1956), l'A. non ha evidentemente conosciuta de visu la scuola che la incosciente furia sessantottina ha voluto deliberatamente distruggere. Non parlo della scuola gentiliana genuina (chi scrive ne uscì nel 1937 dopo un esame di *"vera"* maturità), ma anche di quella del dopoguerra, quella salvata da noi insegnanti chiamati a decidere le sorti della scuola nel referendum Gonella (1948/49) e poi via via affossata, non solo dalle riforme (dalla Gui in poi), ma definitivamente da un pedagogismo aculturale e dalle violenze impunite dei movimenti studenteschi, appoggiati dalla sinistra. Le *"battaglie"* di 30 anni fa non furono affatto *"giuste"*, ma puramente distruttive e non è vero che *"tutti volevamo le riforme"* (p.184), tanto meno queste riforme.

Non so come l'A., che pure deplora lo stato pietoso della scuola attuale, possa dire (p.185) che *"la Battaglia (con la maiuscola) ha ottenuto esiti direi molto positivi"*: basta che si guardi intorno... (7). Certamente, come in tutto ciò che è umano, si potevano fare ritocchi e miglioramenti mirati, ma qui si è distrutto tutto, sicché impunemente tuttora gli studenti di sinistra proclamano imminente *"la stagione delle occupazioni delle scuole. Decine di Istituti sperimenteranno da lunedì 13 dicembre nuove tecniche di autogestione, autodefinendo la propria cultura e formazione, liberando i saperi"* (sic !!), come si legge su *Il Giornale* del 30/11/04. Un bel risultato davvero, di cui possono andare fieri coloro che (p.186) *"trenta anni fa hanno curato e guarito la scuola, rendendola permissiva, non punitiva, facile, aperta al sociale, all'attualità, al territorio. Abbiamo smantellato le regole e i contenuti, l'autorità e i valori più strettamente culturali. Va bene (non so se va proprio bene, ma diciamo che allora, trent'anni fa, aveva un senso e andava fatto; quindi va bene)"*. Ma adesso... Ci conforta che una giovane collega abbia trovato alla fine la forza di denunciare a chiare lettere la reale condizione preagonica di una scuola distrutta dalla cieca faziosità di riformatori incompetenti e di politicanti incoscienti.

Rita Calderini

IN MEMORIAM

Mentre andiamo in stampa ci giunge la notizia della morte di

Vincenzo Rienzi amico sincero e costante del CNADSI in tutte le battaglie per la serietà della scuola.

La caratteristica che ha contraddistinto la sua vita è stato l'amore insopprimibile per la libertà, soprattutto quella dal sindacalismo ideologizzato della sinistra, che lo portò a fondare prima il SASMI, poi, via via, lo SNALS, la CONFAL, il KIRNER. Molte altre sono le sue benemerenze ed i suoi titoli, ma il CNADSI vuole ricordarlo oggi soprattutto come amico e appassionato difensore della scuola di qualità e della cultura classica.

L'elenco dei nostri soci defunti si estende, purtroppo, di anno in anno. Negli ultimi mesi, ci hanno lasciato:

**il prof. Paolo Daffinà dell'Università di Roma
il prof. Guido Lucatello dell'Università di Padova
il preside prof. Giuseppe Carrisi
tutti, fin dalle origini, nostri zelantissimi soci oltre che validissimi docenti nella purtroppo sinistrata scuola italiana.**

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

MENSILE

Anno XLII - N. 4-5

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 Bizzozzero, 101 - Cormano (Mi)

1) Cfr. *"La Voce del CNADSI"*, 37,9, sett., 2000 pp.1-2 e 41,10, sett., 2004 pp.1-2

2) Cfr. *"La Voce del CNADSI"* 40,1, ott., 2002

3) Cfr. *"La Voce del CNADSI"* 40,10, sett., 2003

4) Cfr. il ricorrente idillio del Ministro Moratti con l'Associazione Genitori, testimoniato anche recentemente da *AGE STAMPA* del nov. 2004, p.3, con la presenza del Ministro alla *Giornata Europea dei Genitori*, mentre oppone un muro di silenzio alle attività di enti e associazioni non perfettamente allineati alle direttive del suo Ministero.

5) Sul libro di Don Milani abbiamo scritto molto. Cfr. *La Voce del CNADSI* XLII, 1, ott., 2003, pag.3

6) Anche l'A. si domanda (p.181) *"siamo sicuri che l'abbassamento del livello sia il mezzo più idoneo per attuare una scuola di massa?... Per non volere una cultura elitaria, abbiamo prodotto una non-cultura di massa"*. Ma come concilia queste ragionevoli osservazioni con una *"scuola alta per tutti"*, senza precisare che deve essere distinta in percorsi diversi e ben distinti tra loro?.

7) Interessante è l'utopia della *"Scuola-Stanza tutta per sé"* (p.187 sg.) che, a parte la fantasia delle *"deliziose stanze-camerette"* messe a disposizione per i singoli allievi al pomeriggio, assomiglia molto al nostro costante studio domestico pomeridiano.



"Associato all'USPI Unione
Stampa Periodica Italiana"