

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

64° CONVEGNO NAZIONALE DEL CNADSI

Milano, 12 ottobre 2007, Aula Magna del Liceo Scientifico
"Vittorio Veneto"
MOZIONE

I soci del CNADSI, riuniti in Convegno a Milano nell'Aula Magna del Liceo Scientifico "Vittorio Veneto"

1) - ritenuto che la scuola, pur oggi inefficace per contingenze storico-culturali, resta comunque sempre un'istituzione essenziale per l'educazione e la formazione dei cittadini;

2) - convinti che sia sempre possibile a tutti i dirigenti e docenti nonostante le circostanze avverse, raggiungere le finalità educative e formative della scuola quando subentrino, almeno a livello personale, preparazione, impegno e responsabilità che devono trovare corrispondenza da parte degli alunni;

3) - invitano tutti i membri dell'Associazione ancora in servizio ad operare all'interno delle attuali strutture e normative, per quanto inadeguate, con il massimo grado di efficienza personale e di collaborazione con i colleghi;

4) - fanno appello al mondo politico, a tutte le componenti civili e sociali interessate ed a quanti abbiano a cuore le sorti del Paese e delle nuove generazioni, affinché si giunga ad un patto nazionale in cui, messe da parte le rivalità politiche e poste al centro la situazione culturale disastrosa della Nazione e le indilazionabili esigenze di qualità e serietà degli studi, si stabiliscano tutte le modifiche necessarie a raggiungere le finalità del patto stesso, cominciando dalle regole generali di responsabilità e di disciplina da osservarsi da parte di tutti, e continuando con l'impianto dei vari gradi di istruzione, con le discipline di studio, i programmi, le verifiche e quant'altro, il tutto con spirito *super partes*, finalizzato esclusivamente alla crescita delle singole persone e della società nel suo insieme.

CRONACA DEL CONVEGNO

Il presidente **Pres. Manfredo Anzini** apre il Convegno alle ore 9,30 ed osserva che la infelice coincidenza con uno sciopero degli studenti milanesi ha impedito che docenti e studenti, partecipassero al Convegno.

Osserva che gli ripugna pensare che noi siamo gli unici eletti dal Signore, perché conosciamo le singole cose e sappiamo dove andare. La maggioranza, si dice, ha sempre ragione, ma non è detto che la minoranza abbia altrettanto ragione. Si domanda se, nel nostro modo di presentare i problemi della scuola, ci sia qualcosa che debba essere non dico mutato, ma approfondito, non perché i nostri principi non siano validi. Afferma: "sono pronto a dare la mia vita per loro, ma c'è qualcosa che non riesco a capire, per cui si è interrotta la nostra comunicazione con la società. Come se ci fosse una specie di vetro spesso che rimanda indietro la nostra voce: sentiamo l'eco, ma nessuno sente ciò che diciamo". Si domanda perché la gente sia diventata così insensibile.

Rivolge saluti carissimi ai presenti: anche se siamo in pochi, alla fine avremo fatto il nostro dovere.

R.C. ora leggerà le adesioni di quel mondo che, almeno con lo scritto, sembra che ci segua.

La segreteria dell'**On. Berlusconi** ha inviato la prima volta, a suo nome, molti cordiali auguri, come pure la **dott. Moio**, Assessore del Comune di Milano, ha inviato, insieme con i suoi, gli auguri del **Sindaco di Milano dott. Moratti**. Hanno inviato la loro adesione, l'**Avv. Corrado Sforza Fogliani** da Piacenza, la **prof. Luisa Gargantini** da Milano e il **prof. Vito Ghizzoni** da Fidenza. Del direttivo del CNADSI, sono presenti, oltre al Presidente **Preside Manfredo Anzini** e alla **Segretaria R.C.**, i colleghi: **Camizzi, Cisotti, Damiani, Fabbri, Fantecchi, Franciosi, Leanza, Manzoni, Orsi, Veggio**. Assenti giustificati i colleghi: **Jacono, Melotti Boltri e Zolli**. Si notano tra i presenti i professori **Baronessa** da Siracusa, **Morretta** da Salerno, **DelPonte** e **Signora** da Genova, **Moruzzi** da Bergamo, **La Ciura, Ridoni, Pellegrinelli** ed altri da Milano.

La Segretaria legge ora le adesioni arrivate per posta.

Il Rev. Padre Roberto Busa SJ scrive: "vicino ai confini della mia lunga vita, guardando indietro, vedo decine di anni in cui, non di presenza fisica, ma nella realtà virtuale dello stesso spirito ideale, ho applaudito alla Sua attività e alle fedeltà con cui ha continuato la staffetta del messaggio del Suo indimenticabile Padre. Nell'evoluzione della cultura, che non si ferma mai, quanto viene seminato nel nome del Signore e con la Sua grazia, non muore mai, per quanto piccolo, come nemmeno tutte le Sue creature, se non altro come resurrezione o proliferazione postuma o figliazione. Cordialmente il Suo "più coetaneo" (94 anni)".

Don Ennio Innocenti: "Vi giunga il mio plauso per la vostra esemplare resistenza, evidente frutto del vostro amore nella grande sfera socratica dell'educazione". **On. Raffaele Costa**: Il tema "Serve ancora la scuola?" "è molto interessante e soprattutto importante. Non ho dubbi sulla risposta: la scuola è fondamentale non solo per la formazione, ma anche per l'educazione dei giovani". **On. Jas Gawronsky**: "invia un caloroso saluto ed un augurio di buon lavoro". **On. Franco Servello**: "Aderisco di tutto cuore e con sentita partecipazione alla vostra iniziativa. Secondo me, questa scuola serve a poco e alcune volte disorienta i giovani specie per quanto riguarda l'educazione e la storia. E tuttavia la funzione scolastica rimane essenziale per i giovani stessi, per le famiglie e la comunità nazionale. Si tratta del cambiamento radicale di una mentalità faziosa che ha determinato una politicizzazione della scuola assolutamente da evitare, lavoro non facile, ma, a mio avviso, esso rappresenta il primo passo in vista di un cambiamento più ampio che riguarda le istituzioni stesse del Paese".

On. Egidio Sterpa: "Non so se potrò esserci, perché al Senato si dibatte la finanziaria, a tutti gli amici un saluto cordiale".

Prof. Giorgio Baroni: "auguro a titolo personale e da parte del SAUR Sindacato Autonomo Università e Ricerca un ottimo lavoro".

Il **prof. Gustavo Benedetti** invia una pagina interessante che verrà pubblicata nel corso degli atti.

Prof. Alberto Biuso: "Caro Manfredo, non potrò esserci ma auguro al Cnadsì buon lavoro per questo suo Convegno Nazionale. È molto significativo che il titolo di quest'anno sia una domanda, e che domanda! La scuola serve ancora se, e solo se, l'insegnamento viene praticato e rispettato nella sua natura di attività socratica. L'insegnante non è onnipotente, l'appren-

dimento avviene nella mente dell'allievo, il rapporto educativo è una relazione tra persone, fra due alterità che devono rimanere tali per poter interagire in modo fecondo. Non si dà fatto educativo con il solo docente, non si dà fatto educativo con il solo studente. L'educare è un evento fra distinti che diventano una sola cosa nell'atto concreto dell'insegnare/apprendere reciproco. Sembra che nella società civile e anche politica ci sia un ritorno di consapevolezza del valore e della necessità di uno studio vero. Speriamo che almeno alcune delle tesi che da sempre il Cnadsì sostiene possano tradursi in realtà. Non sarà facile ma, al modo dei Greci, dobbiamo unire il pessimismo dell'intelligenza all'ottimismo della volontà. Un caro saluto a te e alla Prof.ssa Calderini".

Prof. Vincenzo Cova: "Gent. Professoressa, la ringrazio dell'invito personale rivoltomi per il Convegno CNADSI del 12 ottobre. Purtroppo le mie ormai croniche condizioni di salute restringono di molto le mie possibilità di movimento. Il tema è interessante, anche se a prima vista può sembrare inattuale, visto che non c'è più nessuno che parli di descolarizzare la società, anzi sembra che si voglia attribuire ogni funzione alla scuola. Ma, a pensarci bene (almeno per chi è ormai fuori dalla scuola militante e quindi non può vedere le cose buone), si ha l'impressione che si voglia svuotare la scuola dal di dentro, ossia descolarizzare-scolarizzando, se mi è permesso il bisticcio di parole. Se è così, si rende urgente e importante ridefinire e ricordare natura e fini della scuola. Perciò auguro vivamente al Convegno di saper dire una parola chiara e franca su un argomento così importante. A lei personalmente presento auguri particolari e l'espressione di vivo compiacimento per la sua indefessa attività".

Prof. Gianni Fochi: "Alla domanda del titolo ("serve ancora la scuola?") vorrei rispondere che, così com'è, ormai serve quasi solo ai genitori come parcheggio dei figli. Poiché però SPES EST ULTIMA DEA, credo che non si debba smettere di sperare che un giorno la scuola italiana - pubblica e privata - torni ad essere degna del nome di scuola".

Prof. Antonio Garzia: "Al nostro convegno l'augurio più fervido di ottima realizzazione nel perseguimento dei nostri ideali".

Prof. Carlo Grassi e consorte prof. Giuliana Grassi Giardini: "Siamo ambedue molto dispiaciuti per questa involontaria defezione, ma Le assicuriamo con piacere la nostra adesione, augurando al Convegno il meritato successo per la validità dei temi e la competenza dei

Relatori". **Prof. Pietro Giuseppe Grasso:** "Aderisco ed auguro buona riuscita". **Prof. G. Goudet:** "con totale simpatia e con perfetto accordo".

Pres. Claudio Salone: "Carissima Prof.ssa Calderini, Caro preside Anzini, Cari Soci Convegnisti, nell'impossibilità di essere con voi di persona a Milano, desidero comunque inviare qualche mia breve considerazione sul tema del Convegno, "Serve ancora la scuola?".

La provocazione è evidente, ma niente affatto gratuita. Al contrario, è quantomai importante cercare di rispondere a questa domanda in un momento - si fa per dire, visto che dura da almeno qualche lustro! - in cui sembra che si navighi a vista in un arcipelago di metafore (prima il mosaico di Berlinguer, poi il cacciavite di Fioroni) e di incompiute (la riforma Berlinguer, la riforma Moratti e così via non riformando).

Come non restare sconcertati dinanzi a questo continuo balbettare, iniziare e non finire, promettere e non mantenere, questo muoversi senza bussola ("facite ammuina" direbbe il buon re Franceschiello!), con un'unica stella polare, che è quella del risparmio ad ogni costo?

Un sintomo della crisi: avete fatto caso che tutte le ultime più importanti disposizioni di governo sulla scuola sono state collocate all'interno di testi "alieni", in decreti sulle liberalizzazioni, ad esempio, come nel caso del ripristino degli istituti tecnici e professionali oppure all'interno di un articolo della legge finanziaria? Una spiegazione di questa bizzarria l'ho avuta quando, nel corso di un incontro pubblico, un esponente tecnico della squadra del ministro ha affermato (voce dal sen fuggita ...) che queste procedure surrettizie si sono rese necessarie per "superare l'ostacolo del Parlamento".

A questo siamo giunti, dunque! Il Parlamento repubblicano è diventato un ostacolo e non la sede naturale in cui prendono forma le leggi fondamentali destinate a regolare la vita del nostro paese! Altro che ciance sull'antipolitica, qui è la politica che si sta autoliquidando!

Ed ecco allora che l'interrogativo posto intelligentemente al nostro convegno acquista un senso ulteriore: serve davvero la scuola, oppure è diventata solo terreno di scontro tra corporazioni e sindacati, argomento buono per programmi da non realizzare, motivo di visibilità mediatica per ministri, sottosegretari in campagna elettorale, giornalisti in vena di scandalismi?

Naturalmente per noi la risposta non può che essere affermativa, nel senso che la scuola resta e deve restare a fondamento della vita civile, nonché della conservazione e della tradizione del deposito culturale che le generazioni precedenti ci hanno lasciato.

Tuttavia, siccome non siamo come taluni talebani italiani, il nostro sì non deve restare senza se e senza ma. Proviamo ad elencarne alcuni, di questi "sì, se":

- Sì, se riporta al suo centro il concetto di scuola come luogo in cui una mente che apprende e una mente che insegna diventano una mente che conosce, secondo l'insuperata definizione di Giovanni Gentile, cioè a dire il rapporto essenzialissimo e sempre nuovo tra studente e insegnante nel farsi della lezione in classe;

- Sì, se si libera del marketing pedagogico di cui è stata oggetto e vittima in questi ultimi anni, invasa e corrotta da "mode" culturali rapidamente transeunti;

- Sì, se si restituisce ai docenti il loro status naturale di liberi professionisti della conoscenza, sottraendo loro il fardello di un'asfissiante burocrazia socio-psicopedagogica;

- Sì, se accorda a tutto il suo personale il riconoscimento economico che merita l'esercizio di una funzione di vitale importanza per il futuro del paese, a fronte di un efficace controllo della qualità del servizio erogato, con il ripristino di un valido organismo ispettivo nazionale, oppure, come sarebbe auspicabile, con la creazione di un sistema analogo a quello dell'OFSTED britannico;

- Sì, se finalmente riforma gli Organi Collegiali, nel senso di affidare un maggior peso e responsabilità ai docenti, a chi lavora nella scuola e alle famiglie nella gestione dei singoli istituti;

- Sì, se si dà finalmente vita ad un sistema nazionale pubblico di istruzione in cui dovranno confluire scuole di stato e scuole paritarie, le une e le altre sottoposte a eguali, puntuali e rigorose verifiche sul rispetto e sul raggiungimento di standard e di obiettivi programmatici validi su tutto il territorio italiano e non consentendo più scorciatoie che, sotto il comodo ombrello dell'autonomia, si sono tradotte in questi anni in degrado e disuguaglianze crescenti tra le diverse regioni;

- Sì, se si libererà del valore legale del titolo di studio, sostituendo con un sistema di certificazione delle conoscenze effettivamente acquisite secondo i modelli già in vigore in Europa.

I "se" potrebbero naturalmente continuare, ma mi fermo qui. Spero quantomeno di avere offerto ai presenti qualche spunto di riflessione, di discussione e, perché no, anche di dissenso e auguro a tutti un buon lavoro. Grazie per l'attenzione.

Prof. Giovanni Tonzig: "Ragioni famigliari mi impediscono di essere presente, invio auguri e saluti".

Prof. Luca Lattanzi Segretario Nazionale dell'AESPI invia notizia del Convegno ai propri aderenti ed amici e raccomanda la partecipazione.

Prof. Roberto Berardi: "Non sarò presente al Convegno, ma invio molto volentieri la mia adesione augurando il migliore successo. C'è bisogno che la scuola ritorni ovunque una cosa seria, un'officina della cultura con allievi impegnati nel lavoro e con docenti che abbiano sempre il senso del concreto e tengano ben fermi i piedi per terra. Ma il ceto politico se ne occuperà?"

Pres. Carmelo Ciccia: "Auguro un notevole successo al Congresso del CNADSI, al quale non posso partecipare per motivi di salute".

Dott. Eugenio Corti: "Invio la mia più cordiale adesione con vivi auguri di pieno successo. **Prof. Rino Gori** acclude alcune interessanti osservazioni sugli scritti di Don Milani riguardo alla scuola. **Dott. Edmondo Spadavecchia:** "La scuola, che dovrebbe essere il pilastro miliare della società, appare oggi totalmente allo sbando: in essa regna la più grande confusione e vengono traditi i compiti fondamentali della cultura e della educazione civile". **Generale Luigi Arvali:** "Mi sarà impossibile presenziare al Convegno.

Una cosa però voglio sperare: che qualcuno parli di quel famoso verbale della Commissione mista italo-slovena. So che parlarne è politicamente non corretto: ne vogliamo parlare noi?". **Prof. Renato Cesarò:** "Rinnovo i miei più sinceri auguri, affinché siano dibattuti, i più gravi problemi della scuola. "L'avvenire è nelle mani del maestro di scuola" ha detto Edmondo De Amicis, sacrosante verità".

Prof. Claudio Vitelli: "Formulo voti di ogni successo alla manifestazione che ha per tema un interrogativo ormai ineludibile. Infatti la scuola serve, se è fatta come si deve e come purtroppo oggi è sempre più difficile riuscire a fare".

Prof. Zolli invia un scritto che verrà pubblicato nel corso della relazione del Convegno.

R.C. legge, fuori orario, la pagina seguente: *Mi sia concesso di dire due parole fuori dell'orario stabilito. Mi preoccupa il destino della scuola nel, speriamo prossimo, cambio di maggioranza. Il Ministro Fioroni, opportunamente ispirato dalla consorte docente di Liceo, ha introdotto qualche miglioramento (l'esame di licenza gestito per metà da commissari esterni, gli esami di riparazione a settembre, il divieto di usare*

Il **Pres. Anzini:** avvia il Convegno ufficiale sul tema:

"SERVE ANCORA LA SCUOLA"?

La domanda è di quelle retorico-provocatorie che contiene già in sé, sia pure parzialmente, un segmento di risposta. È come dire: lo sappiamo tutti che della scuola non si può fare a meno. Quali che siano i modelli di attuazione, si tratta pur sempre di una funzione civile essenziale, indispensabile per la formazione e l'educazione umana, culturale e sociale dei cittadini. Ma la scuola, così come si presenta oggi, dopo i disastri riformatori di stampo ideologico e la selva di decreti, leggi e leggine sfornate ad hoc ad uso politico-sindacale, secondo necessità interne e senza alcun riguardo per le reali finalità dell'Istituzione, ha ancora un senso? Serve a qualcosa? Dunque la domanda posta dal nostro convegno, volutamente generica perché provocatoria, può essere ora integrata: *Serve ancora "questa" scuola?* Lo sforzo organizzativo ed economico che essa costa alla comunità ha ancora un senso? Quali frutti reali produce nel Paese? Assolve ancora alla funzione per cui è nata ed esiste? Voi tutti conoscete la nostra risposta, per altro implicita, alla domanda così formulata: un no fermo e a tutto tondo. Un no, sia ben chiaro che non intende ignorare o sottovalutare il buon lavoro individuale svolto da un numero imprecisato di singoli tra cui docenti, dirigenti o uomini dell'apparato, con relativi risultati, anch'essi ovviamente a livello personale, ma vuole additare alla pubblica opinione la negatività globale dell'istituzione nel suo complesso e nel suo funzionamento attuale, salvando gli sforzi di tutti coloro che lealmente e coscienziosamente operano e riescono, nonostante tutto, a tenere in vita lo sgangherato carrozzone.

Detto questo, il discorso sarebbe già concluso, se non esplodessero immediatamente altre domande provocate dal reci-

la scuola per scopi ad essa estranei, per es. per votazioni o consultazioni politiche).

Ma il disastro provocato da 40 anni di malgoverno politico della scuola rimane tuttora. Cito per es. gli assurdi 5 bienni (2 alle elementari, 1 alla media, 2 alle superiori), la sostituzione delle "materie" con le cosiddette "discipline" "i cui confini oggi sono sempre più difficili da tracciare" e l'introduzione dei vari larsa, lep, osa, pe-cup, ecc. e ringraziamo il cielo che siamo stati soppressi per ora il pof. e il tutor. Quello che mi preoccupa è che il Centro-destra affidi la scuola agli Onn. Aprea e Mauro, ottime persone, ma assai digiune della pratica quotidiana della scuola. Solo loro purtroppo hanno disquisito in questa pausa di governo.

Il pericolo è che si rimanga nella morta gara degli ultimi decenni, in balia di un pedagogismo puramente teorico ed estraneo alla realtà scolastica. Per questo ho chiesto e continuerò a chiedere a vari Parlamentari di centro-destra di adoperarsi, perché la scuola sia affidata a chi la conosce davvero per più di un decennio di insegnamento di ruolo. Forse mi illudo, ma gutta cavat lapidem e almeno non si potrà dire che nessuno ha proposto una scuola migliore.

so no appena pronunciato. Potremmo essere incalzati con quesiti del genere. Innanzitutto: perché ritenete che la scuola di oggi non serva a nulla? Non potreste sbagliarvi offuscati dalla vostra visione tradizionalista se non passatista della scuola?

Altre domande: se le cose stanno davvero così, che cosa si deve fare?, come uscirne? Cosa proponete? Quali alternative ci sono?

Ovviamente, rispondere in questa sede a siffatte domande è impensabile. Non che ci manchino idee e proposte in risposta ai diversi problemi, molti dei quali per altro sono già stati oggetto di ampio dibattito in diversi altri convegni e occasioni ufficiali, tra cui numerose audizioni al Senato e alla Camera. Ma abbiamo un tema e vogliamo restare fedeli alla sua trattazione per evitare l'affastellarsi di argomenti che ci allontanerebbero dalle linee essenziali proposte. Tuttavia, poiché come accade sempre nei nostri Convegni, la parola passerà, appena possibile, ai presenti, è facile che qualche risposta a tali domande venga toccata almeno indirettamente. Per parte mia, mi sono riservato il solo compito di introdurre il tema e cercherò di assolvere a tale compito in modo, spero, semplice breve ed essenziale. Mi limiterò cioè a indicare e descrivere sinteticamente come e perché la situazione attuale del nostro sistema di istruzione rappresenti il gradino più basso di una evoluzione negativa che ha raggiunto probabilmente un punto di non ritorno. Da cui la domanda posta come tema del convegno: "Serve ancora la scuola?".

Come tutti ben sapete, tale evoluzione negativa ha le sue origini in fatti accaduti oltre quarant'anni fa. Molti di noi, data l'età, conoscono bene come si è svolta questa storia, anche nei dettagli, per

averla vissuta sulla nostra pelle. Quel che è certo è che, una volta avviato, il declino non si è mai più arrestato veramente, nonostante i tanti gridi di allarme, ultimamente anche da parte dei responsabili dello sfascio, e c'è da pensare che, poiché non c'è limite al peggio e date le circostanze politiche e culturali in cui viviamo, difficilmente, accadrà un miracolo. D'altra parte, l'intera società sta pagando prezzi talmente alti in termini di incompetenza, impreparazione e disorganizzazione, che qualcosa dovrebbe accadere. Ma noi oggi non possiamo che denunciare una semplice e amara verità: la maggior parte dei tanti disastri professionali e civili di cui apprendiamo dalla stampa hanno alla loro base il cattivo funzionamento del nostro sistema scolastico nel suo complesso. Prima se ne renderanno conto coloro da cui dipende adottare rimedi efficaci, meglio sarà, per tutti. Purché non si tratti dei soliti pannicelli caldi ai quali, magari in buona fede, sembra affezionato l'attuale Ministro Fioroni, altrimenti detto il Ministro del "cacciavite". Uno strumento, che a ben vedere, è piuttosto inadeguato a ricreare la credibilità della scuola.

Di tale fallimento del nostro sistema scolastico noi del CNADSI abbiamo poi una particolare contezza perché lo abbiamo seguito, monitorato e controllato anno per anno, da quando la scuola - divenuta merce di scambio e di ricatto politico - è stata consegnata, a partire dal disgraziato 1962, alle cure della cultura cosiddetta "progressista"; una cultura che, detto tra parentesi, tutto ha generato dove è riuscita a radicarsi, tranne che effettivo "progresso" civile, umano, economico e culturale. Non voglio imbraccarmi in esemplificazioni, ma almeno per quanto riguarda la scuola, non posso non pensare a fenomeni paralleli al nostro, come quello della Francia in cui la drammatica situazione scolastica e giovanile è forse peggiore della nostra, probabilmente perché l'evoluzione del sistema di istruzione alla luce di impostazioni ideologiche egualitarie e antireligiose è assai più lontana. Infatti l'esperienza scolastica dichiaratamente progressista è cominciata dalla seconda metà dell'800. Una vera rivoluzione all'insegna del socialismo e voluta da un ministro socialista: **Jules Ferry**, poi capo del Governo. Fu lui a vietare l'esercizio dell'insegnamento ai membri delle Congregazioni religiose ed a creare Scuole Normali Femminili, (*"chi controlla le donne controlla tutto"*) per la formazione di maestre rigidamente laiche, che costituissero l'esercito di maestre missionarie capaci di evangelizzare pargoli e studenti secondo il nuovo verbo progressista. In tal modo la scuola sarebbe diventata gradualmente la fucina della futura società socialista, secondo il principio a noi ben noto: *"chi controlla la scuola controlla il Paese"*.

Quanto all'Italia, non vi elenco le tappe, assai più recenti e storicamente definite, del nostro degrado, per altro già più volte sottolineate in altre occasioni. Ciò che va rilevato e sottolineato è che se si studia onestamente la storia della scuola in Italia nell'ultimo cinquantennio ci si accorge che tutti i decreti e le leggi di rottura della nostra scuola succedutisi nel tempo, pur adottati da governi non di-

chiaratamente di sinistra, sono stati costantemente ispirati dal PCI e soci (solo apparentemente all'opposizione, per quel che concerne cultura e mezzi di comunicazione) ed attuati servilmente con la connivenza interessata quanto insensata della DC. Attraverso la scuola la cultura di sinistra, divenuta egemonica, ha creato un mirabile sistema di autoreplicazione da cui gradualmente si è generata l'occupazione culturale della società italiana, dalla magistratura al giornalismo, dal sindacato alle Banche, dalla RAI alla scuola, comprensiva ovviamente dell'Università. Grande importanza è stata data all'occupazione di quest'ultima: l'Università, la vera centrale della macchina riproduttrice del pensiero unico. Ne è stato plagiato l'intero modo di pensare del Paese, dal pacifismo all'ecologismo, dalla pena di morte all'antinucleare, dall'immigrazione all'antiamericanismo e miti vari preconfezionati. Contemporaneamente, ma necessariamente, la qualità della scuola è crollata e abbiamo dovuto abituarci a lauree e diplomi fasulli, all'analfabetismo di ritorno, all'ignoranza sfacciata, all'asineria aggressiva dei bullettini da cui siamo ogni giorno soffocati. Non parliamo dei prezzi pagati, come sempre, dall'intera società, con un appannamento pauroso dell'immagine internazionale dell'Italia, sul piano della credibilità e affidabilità. Solo restando ai risultati scolastici, le statistiche internazionali ci pongono quasi fanalino di coda nel consesso delle nazioni civilizzate, ad ogni livello di produttività, dalle conoscenze di cultura generale, alla letteratura, alle scienze naturali e matematiche. Le nostre Università in campo internazionale non esistono. Nell'ultima rilevazione annuale (2006) dell'autorevole rivista *Times Higher Education Supplement*, dedicata al mondo accademico, che ha classificato centinaia e centinaia di università nel mondo, in cima alla graduatoria compaiono ancora una volta ai primi tre posti *Harvard*, *Cambridge* e *Oxford*, seguite da altri nomi prestigiosi. La prima Università della Francia è *LEcole Normale Supérieure de Paris* che si colloca al 18° posto. Per giungere al primo nome italiano, la Sapienza di Roma, dobbiamo scendere a precipizio fino al 197° posto. Vi sembra possibile in quella che era considerata la patria della cultura occidentale? Non voglio girare il coltello nella piaga. Bastano a ciò gli stupidari nazionali nelle diverse discipline che documentano il livello culturale di docenti raccogliatici e di discenti ignoranti e presuntuosi, e per quanto riguarda l'educazione dei nostri ragazzi dobbiamo integrare i composti di "mala" aggiungendo ai termini malavita, malasanità e malagiustizia anche mala-educazione quale viene fuori dalle aule scolastiche. Sul piano della cultura generale, poi, avvertiamo attorno a noi come una cappa di piombo omologante e un diffuso pressapochismo concettuale che appiattisce gran parte della popolazione superficialmente tuttologa. Gli stessi rappresentanti del centro destra, sia pure con miracolose eccezioni, sono ormai indistinguibili sul piano delle idee, da quelli del centrosinistra, perché abbeverati alle stesse fonti mediatiche e scolastiche, sicché parlano, pensano, si com-

portano, a parte la contingente polemica politica, come i loro colleghi dell'altra sponda. Attendono solo di sostituirli, ma non nel progetto, bensì nel potere. Ne abbiamo avuto una prova eclatante anche recentemente. Avevo scritto una lettera all'**on. Cicchitto**, vice coordinatore di Forza Italia, in cui prendendo spunto da un Convegno da lui promosso in quei giorni sulla realtà della presenza del comunismo in vari settori della vita civile e sociale italiana, (ma trascurando proprio la scuola che di quella presenza è una causa non ultima) proponevo una iniziativa analoga, offrendo tutta la collaborazione del CNADSI, per evidenziare l'amara verità di un sistema scolastico plagiato ideologicamente dalla sinistra. (la lettera è stata pubblicata sulla "Voce del CNADSI" di maggio-giugno e rintracciabile, sul sito anabasi@tin.it). Ebbene, nonostante l'abbondanza di riferimenti precisi e il fatto che scrivevo nella veste di presidente dell'Associazione, lo credereste?, non mi ha degnato neppure di una risposta, di un cenno di riscontro. A questo punto non si tratta più di politica, ma di semplice educazione. Va precisato che la lettera era una Raccomandata A/R. Ritengo che avrebbe dovuto avere almeno un minimo di rispetto per una gloriosa associazione come la nostra, costituita da docenti, presidi, ispettori, professionisti dell'educazione pubblica, che si battono da una vita per la qualità della scuola in Italia. Mi dispiace, ma è necessario rendere pubblici episodi del genere, perché l'antipolitica nasce proprio dall'arroganza e dal cinismo proprio dei politici che hanno perso il senso della realtà.

E concludo rifacendomi all'obiezione iniziale di chi pensa che vediamo nero perché abbiamo gli occhi chiusi. Niente di meno vero. Il nostro non è catastrofismo dattato da miopia congenita. Non siamo passatisti. Se c'è un progressismo positivo, è il nostro che guarda davvero il futuro e capisce che sull'ignoranza, sulla sola cultura del presente e sull'egualitarismo non si costruisce nulla. Siamo soltanto rattristati dall'impossibilità di cambiare le cose; dall'insensibilità e dal pressapochismo educativo degli ultimi governi, al punto da aver inviato un telegramma di plauso al Ministro Fioroni solo per aver manifestato l'intenzione

di reintrodurre gli esami di riparazione. È di questi giorni il suo decreto in proposito, ma non ci giurerei sulla sua attuazione, a giudicare dal vespaio già suscitato. D'altra parte, anche se avvenisse, la cosa non influirebbe più di tanto sulla serietà della scuola attuale, perché si tratterebbe di un fuscillo *in gurgite vasto*, di un rattoppo di intonaco su un edificio fatiscente. Interessa invece notare come anche la vicenda degli esami di riparazione abbia evidenziato, ancora una volta, il pensiero sulla scuola nel centro-destra. Le poche voci dell'opposizione che si sono alzate sull'intenzione del Ministro, sono state di protesta contro la reintroduzione degli esami, perché *"si tornava indietro"*. Il Ministro della coalizione di sinistra, con curiosa inversione di parti, veniva accusato di *"passatismo"*. Del resto a compiere il blitz dell'abolizione non era stato proprio **D'Onofrio**, ministro della P.I. nel primo governo Berlusconi, guadagnandosi così la palma del peggior Ministro di viale Trastevere negli ultimi cinquant'anni?

C'è n'è abbastanza per non avere più molta fiducia, almeno per quanto riguarda la scuola, nelle forze politiche attuali, quale che sia il loro colore. Ancora una volta ci affidiamo alla coscienza dei singoli operatori dell'istruzione, affinché, pur nell'attuale disgraziatissima situazione, diano comunque il massimo della loro professionalità e del loro impegno. È sempre possibile creare uomini, se i docenti lo sono davvero e lavorano con coscienza. Continueremo ovviamente a batterci per la qualità e la serietà del sistema, ma senza illusioni. L'esperienza ci ha insegnato che occorre operare nel proprio piccolo senza attendere che i miracoli avvengano dall'esterno. Anche se un miracolo ce lo auguriamo e lo invociamo ogni giorno e **cioè che tutte le forze sane del Paese si coalizzino finalmente per un patto nazionale "super partes" finalizzato a risolvere l'emergenza scuola**. Un sogno. Ma chi sa? Un sussulto di coscienza può esserci anche nei politici, sebbene siano di un altro mondo, abituati a camminare tranquilli sulle teste degli uomini, come gli dei dell'Olimpo: così almeno pensavano i Greci che abbiamo amato. Grazie.

Ripetuti applausi.

Il **prof. Matteo D'Amico** viene presentato dal **Pres. Anzini** come docente di Liceo (storia e filosofia) molto preparato, padre di sei figli.

Il **prof. D'Amico** esordisce dicendo che da anni riceve il nostro giornalino e lo legge.

VERSO LE BARBARIE

La distruzione del liceo italiano: tipologia della crisi e sue radici culturali e ideologiche

1) Premessa

È possibile partire con le nostre osservazioni sottolineando come ogni pedagogia sia una *metafisica implicita*: il modo in cui si educa si fonda e veicola una precisa, ancorché non sempre consapevole, visione dell'essere e della vita. Da questo principio - la inevitabile densità metafisica di ogni prassi educativa - consegue che posso accedere alla chiave segreta di un sistema pedagogico anche partendo dall'analisi critica della metafisica che gli è sottesa. È necessario allora ricordare che

oggi siamo nell'età del trionfo di una visione laica della politica e della società, siamo nell'età della tecnica che rappresenta un grandioso processo di secolarizzazione del cristianesimo, di immanentizzazione dell'*eschaton* cristiano: la salvezza è pensata come possibile utopicamente *nella* storia, non *oltre* la storia. In questo quadro concettuale che inizia a venire elaborato soprattutto a partire dall'Illuminismo, il presente non è più pensato come *saeculum senescens*, come decadenza rispetto al passato e come perdita di

valore, ma come progresso, come cammino verso uno stato migliore. Il *mito del progresso*, che confonde aumentate competenze e capacità tecniche con la crescita della civiltà (che ha viceversa a che fare con lo sviluppo spirituale dell'uomo, con il grado di luminosità della sua vita interiore) inganna e seduce quasi tutta la cultura moderna. Si tratta di un mito pericoloso anche e soprattutto per la scuola, ovvero per la struttura fondamentale preposta nell'età moderna e contemporanea alla trasmissione della cultura alle nuove generazioni. Ciò perché l'insegnamento è sempre stato fondato sulla consapevolezza, e sulla convinzione, che si tratta di *tradere* ai giovani un patrimonio di conoscenze e di valori che sono in sé immutabili. Ogni civiltà si è sempre fondata sull'idea di durare immutata nei suoi fondamenti e nei suoi fini, nei suoi valori e nei suoi principi. La nostra società è la prima a pensare anche l'educazione e la formazione dei giovani all'interno del paradigma che governa ogni agire rivoluzionario: la distruzione del passato e la perdita della memoria pensate come "rigenerazione" e avvento millenaristico del bene. Se il quadro che abbiamo brevemente schematizzato è corretto, diventa più semplice capire l'agonia attuale dei licei; infatti è evidente che la loro distruzione risponde a una logica precisa: il liceo, in particolare il classico, non sono solo scuole fra altre, ma un vero e proprio *luogo dello spirito*, volto a custodire la memoria delle radici più profonde della nostra cultura. Ora è un fatto che i nostri licei siano in agonia, come tutta la scuola del resto, dalle elementari all'università e i fatti non dimostrano, si mostrano: si tratta qui di un'evidenza immediata. Ora, se è grave in generale che la scuola sia in crisi, la crisi dei licei è grave in modo particolare, in quanto la fine del liceo è più della fine di una tradizione organizzativa, è il tramonto di un'idea, di una particolare rappresentazione dell'uomo e della cultura: morirà con esso l'idea stessa che al mondo non ci sono solo cose e fatti, ma criteri e possibilità di giudizio sulle cose.

2) A che cosa serve il liceo?

Oggi il liceo serve sempre meno, stante il suo stato di abbandono, ma è certo che è servito, e che servirebbe ancora, a preparare la futura classe dirigente della nazione, l'élite di comando che ogni stato degno di questo nome dovrebbe sforzarsi di preparare, anche per sottrarsi al parassitismo di oligarchie avidi e incompetenti. È però possibile preparare degnamente la classe dirigente solo sulla base di una cultura che apprezzi le idee di autorità, gerarchia, disuguaglianza virtuosa, merito-crazia, le uniche idee sulle quali può fondarsi e funzionare una società e uno stato. Riaffermare queste idee implica però l'abbandono del mito egualitario che, dal 1789 in poi, rappresenta l'essenza del mondo moderno. Non bisogna mai dimenticare che una società è protetta e tutelata solo in una concezione aristocratica dell'esercizio del potere (nel senso platonico di *aristocrazia spirituale e culturale*), ovvero solo in un sistema costruito per selezionare e educare i migliori, i competenti, i capaci e a loro affidare i compiti di decisione e comando.

3) Perché il liceo formava?

La potenza formativa del liceo era fondata sul fatto che in esso vi era una particolare difficoltà, un ostacolo da superare: il latino e il greco innanzitutto. Lo studio di queste lingue dava vita a una palestra particolarmente astratta, dove la libertà dell'interprete si doveva raffinare sotto il giogo severo della grammatica. Solo una lingua morta può formare in questo modo, e non esiste esercizio intellettuale più bello, più arduo e più profondo del tradurre da una lingua morta, con la sua lontananza che mi sfida nel momento stesso in cui si offre alla conquista. Lo sforzo del tradurre esige una particolare *ascesi*, portava l'ignaro studente a una originaria *enkrateia*, a una padronanza di sé che durava molto oltre il tempo del liceo, che formava la persona per sempre. Con la sua asprezza il liceo educava alla disciplina e al lavoro, alla logica, all'ordine e all'amore della fatica: tutto ciò generava anche nei più umili una particolare sicurezza culturale; questa sicurezza derivava dal linguaggio e dal dominio di esso che solo le lingue classiche sanno generare.

4) La crisi della docenza

Tutto oggi nella scuola e nel liceo è in uno stato di agonia, ma non si può iniziare l'analisi di questa crisi senza prima ricordare che è il quadro sociale in cui la scuola è inserita che si mostra come eroso in modo irrimediabile sul piano morale. Ciò significa che la crisi della scuola è anche, se non innanzitutto, l'effetto di una corruzione senza precedenti della nostra gioventù e della nostra società: si pensi qui al dilagare della pornografia, anche fra i giovanissimi, alla volgarità spaventosa dei programmi televisivi, alla droga, alla delinquenza minorile in aumento esponenziale. È chiaro che sempre più spesso entra nelle scuole una tipologia umana degradata che si mostra come in grado di vanificare o limitare anche l'azione didattica meglio condotta.

Fra i fattori di crisi interni, il primo è quello della docenza. La motivazione del corpo docente è sempre più bassa per una serie di ragioni: innanzitutto vi è una crescente *collettivizzazione* dell'azione didattica con il sovrapporsi degli organi collegiali all'azione del singolo docente. Questi "organi" (ad esempio il *Consiglio di classe* o il *Collegio docenti*) opprimono con la loro inutilità pomposa, degradano e usurano le forze proprio in virtù della evanescenza "democratica" dei loro contenuti unita all'obbligo sempre più assillante di prendervi parte. La collettivizzazione dell'insegnamento inoltre da qualche anno ha conosciuto un'impennata con le riunioni dei Dipartimenti disciplinari e il lento passaggio all'adozione di manuali uguali per tutti i docenti, programmazioni comuni, verifiche parallele con correzioni incrociate. La conseguenza è stata una crescente omogeneizzazione e omologazione degli insegnamenti e il lento imporsi di un pensiero unico con una perdita di personalità e di professionalità a favore dello *standard*. Il docente è inoltre vessato e sottilmente minacciato dall'emergere di una idea distorta del controllo della qualità, con test e questionari a pioggia che dovrebbero misurare la preparazione degli studenti, ma che si

prestano a più di una distorsione. Una particolare attenzione meritano inoltre i ruoli, comparsi a partire dalla riforma dell'autonomia scolastica, accessori all'insegnamento, come ad esempio le cosiddette "funzioni obiettivo", ma più in generale il chiaro distinguersi del corpo docente in due categorie: i professori "aperti al nuovo", ovvero incessantemente protesi a organizzare progetti e attività parascolastiche di ogni tipo; i professori che si limitano a insegnare la propria disciplina con serietà. I secondi sono chiaramente "sospetti" (nel senso giacobino del termine) e vengono lentamente, ma inevitabilmente ghetizzati e marginalizzati. La scuola si sta così trasformando in una specie di bazar, polverizzandosi in una miriade di sconclusionati progetti. Non ultima fra le conseguenze, l'aumento esponenziale delle interruzioni delle lezioni a causa delle continue comunicazioni riferite alle diverse attività. In questo quadro il baricentro si sposta sempre più fuori dall'aula e l'autorità del professore non può che diminuire inesorabilmente, anche in virtù del ridicolo e ossessivo ritornello sulla "centralità dello studente".

5) La valutazione

Un altro capitolo chiave della crisi della scuola è dato oggi dalla valutazione. A nessuno può sfuggire che si tratta di una dimensione fondamentale dell'attività dell'insegnante. A partire dalla riforma della maturità voluta dal ministro Berlinguer si sa che la votazione dell'esame di stato è passata da quella tradizionale in sessantesimi, a quella in centesimi. Il problema è che durante lo stesso esame di maturità si sono introdotti modalità di valutazione delle prove scritte e della prova orale rispettivamente in quindicesimi e in trentacinquesimi con l'obbligo di supportare la valutazione con griglie appositamente preparate. Il fine dell'utilizzo di queste griglie sarebbe quello di rendere le valutazioni più oggettive e trasparenti,

ma nei fatti si è assistito a un caos senza precedenti in tutto il processo di valutazione, con griglie di ogni tipo e livello di complessità e sofisticazione, invadere prima gli esami di stato, e poi la didattica ordinaria. Le conseguenze di questo caos sono state: il disorientamento dei docenti e degli studenti, l'aumento impressionante del livello medio dei voti (voti prima rarissimi come il 9 o il 10 hanno iniziato a essere utilizzati con una inusitata frequenza). I professori hanno visto erosa la loro autorità e il voto è stato, almeno implicitamente, sottoposto a un processo di democratizzazione e di folle ricerca di una trasparenza assoluta che lo sta snaturando, sfiando ulteriormente, e in modo decisivo, i residui di serietà che il liceo conservava.

6) Il ruolo dei dirigenti scolastici

Non si può infine dimenticare che anche la figura del dirigente scolastico è stata sottoposta a una decisiva mutazione. Da elemento gerarchicamente superiore al docente, ma ad esso omogeneo e legato da profondi vincoli morali, professionali e deontologici, il dirigente è stato costretto a trasformarsi - dalla nuova idea di scuola come società che eroga servizi a degli utenti - in responsabile dell'ufficio marketing della scuola, in conflitto con gli altri istituti scolastici ai quali si tratta di sottrarre clienti, proteso follemente a moltiplicare la cosiddetta "offerta formativa" con un continuo aumento dei progetti e delle iniziative. Da guida e superiore dei docenti, a loro però intimamente solidale, si è trasformato nel protettore e garante supremo degli studenti-clienti, non esercitando più di fatto alcuna azione di contenimento della crescente anarchia e anomia che sta travolgendo la scuola superiore italiana.

Seguono applausi scroscianti e ripetuti; il **Pres. Anzini** ringrazia dell'intervento ricco di stimoli su cui riflettere anche nel rileggerlo.

Presenta ora il prof. **Paolo Stefano Marcato** dell'Università di Bologna venuto a rappresentare l'USPUR ed a portare il saluto del prof. **Liberatore**.

LA RIFORMA DEI CORSI DI LAUREA

Alla domanda che fa da tema del convegno del CNADSI (Milano, 12-10-2007) "Serve ancora la scuola?" non posso che rispondere se non affermativamente, come mi pare ovvio. Ma come professore universitario auspico che la scuola serva molto meglio di quanto fa oggi anche per preparare i giovani che vogliono iscriversi all'università.

Nella mia esperienza agli esami nel corso di laurea da molti anni non distinguo più come un tempo, se non in pochissimi casi, lo studente che ha conseguito la maturità in un liceo da quello che ha conseguito la maturità in un altro tipo di scuola superiore. Non è purtroppo la constatazione di un appiattimento verso l'alto, ma piuttosto quella di un appiattimento verso il basso. Come esaminatore in commissioni di concorsi per ruoli nelle Aziende sanitarie locali ho rilevato spesso, sempre più spesso, che i laureati si sono trascinati fino a quei concorsi con vistose incapacità di affrontare con un italiano corretto le prove scritte.

Un liceale studiando latino avrà tradotto almeno una volta "il ratto delle Sabine", un brano celebre, in cui si descrive il rapimento delle donne sabine da parte dei giovani romani. Ma i tempi cambiano. E si legge che per alcuni allievi di una scuola il famosissimo ratto, da episodio storico, è diventato improvvisamente un roditore che popolerebbe le coste del Lazio. L'aneddoto è curioso, ma è indice di un impoverimento culturale che, a detta dei professori, sta peggiorando nella nostra gioventù. I giovani non leggono quasi mai, si informano poco ed esclusivamente davanti a un video.

Recentemente, com'è noto, i test per l'ammissione alle Facoltà di Medicina e Chirurgia hanno generato problemi e contestazioni per una serie di irregolarità, per usare un eufemismo, durante il loro svolgimento. Peraltro è stato appropriatamente osservato (Corriere di Bologna, 6-10-07) che quando i quiz del test riguardavano la cultura generale si aveva l'impressione di avere a che fare con

la settimana enigmistica e non con domande destinate a qualificare un minimo livello di maturità culturale dei giovani acquisito nell'istruzione secondaria. Due esempi di quiz. Il primo: "Tra i seguenti personaggi, ce n'è uno che non è uno studioso meridionale" (risposte da barrare: Serra, Gramsci, Cuoco, Croce o l'opzione sono tutti meridionali). Il secondo: "Chi ha scritto 'Guerra e Pace'?" (risposte da barrare: Dostoevskij, Turgenev, Manzoni, Tolstoj, Seneca). Un tale scadimento non sottintende che si è consapevoli che i nostri maturati sono quasi tabula rasa? Si potrebbe concludere che è l'istruzione secondaria che va riqualificata se l'università è convinta che le matricole siano così ignoranti?

Se la missione didattica della scuola e dell'università è fornire ai giovani una cultura (per l'università vi è anche, *in primis*, la missione della ricerca scientifica) la risposta alla domanda-tema del convegno del CNADSI non può essere che affermativa. Ma bisogna domandarsi se oggi scuola e università forniscono la cultura idonea al progresso civile e professionale. E questa domanda impone una riflessione preliminare sulla cultura che l'istruzione un tempo conferiva e oggi conferisce. Cultura intesa non come cultura generale ma cultura idonea a fornire metodologie per valutare criticamente le informazioni su un problema scientifico, e cultura tesa alla padronanza della corretta applicazione di tecniche prestabilite che di massima non richiedono una autonomia critica, ossia un sapere essenzialmente procedurale o pratico.

Come giustamente ha rilevato il collega P.P. Civalieri (Università/notizie 3, 2007), da cui traggio con piena condivisione questi concetti, i due saperi, metodologico e procedurale, si concretizzavano nella distinzione tra grandi professioni e professioni intermedie. Alle prime si accedeva attraverso gli studi universitari, alle seconde attraverso gli studi nella scuola secondaria superiore, o di secondo grado, per la formazione professionale di vario tipo (ad esempio, per geometri, ragionieri, segretarie d'azienda, elettrotecnici). Si aggiunga che l'insegnamento nei licei classici e scientifici era già di per se stesso formativo per un sapere metodologico e facilitava l'apprendimento scientifico negli studenti universitari che da quei licei provenivano.

Che cosa ha modificato questa situazione soddisfacente anche se non cristallizzabile ma migliorabile in un'ottica di progresso tecnologico? Si possono elencare alcuni fattori:

- la mancata istituzione di Scuole tecniche superiori;
- l'istituzione (poi abbandonata) dei Diplomi universitari;
- l'aumento delle iscrizioni alle università;
- l'istituzione della laurea triennale, al posto dei Diplomi universitari, e del sistema 3+2.

I Diplomi universitari furono trasformati per ragioni intrinseche alla nostra organizzazione universitaria, in fabbriche di "laureati di secondo rango, invece che di tecnici di primo piano" (d'altra parte l'università non era attrezzata anche come predisposizione culturale dei

docenti a impartire ex novo insegnamenti eminentemente pratici). In molti Paesi i sistemi di istruzione non hanno solo l'università ma anche almeno una filiera di istruzione superiore professionalizzante. Così il Belgio, l'Olanda, la Francia, la Germania e, seppur con modalità meno distinte, anche la Spagna e la Svezia. In Italia, l'istituzione di una filiera post-secondaria professionalmente distinta dall'università non sarebbe favorita dalla percezione sociale che si andrebbe a creare una filiera di istruzione di serie B. È proprio anche a motivo di questo abbastanza diffuso convincimento sociale che negli anni 60 non si riuscì a costruire la filiera professionale e che i Diplomi universitari (DU) professionali, introdotti dal ministro Ruberti nel 1990, hanno avuto un numero assai limitato di iscritti.

L'aumento delle iscrizioni alle università generato dalle migliorate condizioni economiche è stato di per se stesso molto positivo, ma ha comportato un conseguente esubero di laureati rispetto alle richieste di competenze di livello da parte dell'industria e dei servizi.

Un freno all'eccessivo aumento di laureati con scarse prospettive di lavoro è stato posto, negli ultimi cinque anni, dai corsi che prevedono un test selettivo prima dell'iscrizione. I corsi di laurea a numero programmato sono cresciuti del 330 per cento, passando dai 242 del 2001 ai 1.060 del 2006. Anche il ministro Mussi ha ritenuto eccessivo questo aumento dei corsi a numero programmato. Tuttavia, la Consulta già si era occupata della questione nel 1998, dichiarando infondati i dubbi di costituzionalità avanzati dai tribunali amministrativi regionali. In difesa della legittimità del numero chiuso anche l'Avvocatura dello Stato, che ha ricordato come la limitazione degli accessi, attraverso test che tutti gli aspiranti possono sostenere, rappresenta una procedura di carattere organizzativo, assolutamente legittima per assicurare l'efficiente funzionamento delle Facoltà.

L'istituzione della laurea triennale, al posto dei Diplomi universitari, e del sistema 3+2, ha generato complicazioni e problemi su cui ancora si discute e che pertanto meritano una considerazione a parte.

L'istituzione di questo nuovo percorso di studi è nato dalla constatazione che il livello di qualificazione, richiesto per esercitare le professioni regolarmente (come agrotecnico, geometra, perito agrario e perito industriale) non poteva più essere garantito dal semplice diploma di scuola media superiore. Infatti esso cominciava a mostrare tutta la sua insufficienza a fronte di una continua crescita delle competenze richieste. Si trattava in altre parole di riqualificare alcune professioni, alle quali si accedeva tradizionalmente col semplice diploma di scuola media superiore e l'aggiunta di un tirocinio di due anni, stabilendo che ad esse di potesse accedere anche dopo aver conseguito un'idonea laurea triennale, (nella quale fosse peraltro inserito un periodo di tirocinio).

L'istituzione del 3+2, come ormai tutti chiamano la riforma degli ordinamenti universitari, è stata avviata con Decreto

Ministeriale 3 novembre 1999, n. 509. Sono stati introdotti i due livelli di Laurea (L) e di Laurea Magistrale o Specialistica (LS) e il concetto di Classe, a cui ogni Corso di Studio appartiene. I Corsi di Studio assumono valore legale per la loro appartenenza ad una Classe e non per la loro denominazione che, a differenza di quanto prima avveniva, è liberamente stabilita dagli Atenei.

L'introduzione dei nuovi ordinamenti ha comportato, come necessario provvedimento conseguente, l'emanazione del D.P.R. 5 giugno 2001, n. 328, che rivoluziona moltissimi aspetti delle professioni regolarmente, ed in particolare:

- introduce, anche per gli Albi professionali, due livelli (denominati Sezioni) ai quali si accede dalle Lauree e dalla Laurea Specialistiche rispettivamente;
- stabilisce le competenze professionali dei laureati di primo livello, che in precedenza mai erano state definite, nonostante da tempo esistessero i Diplomi Universitari.

Ma dopo il D.M. 509/99 e il conseguente D.P.R. 328/01 sono sorte complicazioni notevoli: ad un determinato Albo professionale si può ora accedere con provenienza da una molteplicità di Classi di Laurea diverse e, per contro, da una stessa Classe si può accedere a più Albi professionali.

Fra gli aspetti più problematici vi è la ripartizione delle competenze attribuite ai professionisti della sezione A e B dell'albo. Con riguardo all'Albo degli Ingegneri, che rispecchia peraltro lo schema adottato per tutti gli altri Albi che prevedono una suddivisione in Sezioni, si è optato di stabilire che "formano in particolare oggetto dell'attività professionale degli iscritti alla sezione A le attività che implicano l'uso di metodologie avanzate, innovative o sperimentali nella progettazione, direzione lavori, stima e collaudo delle strutture, sistemi e processi complessi o innovativi" mentre "formano oggetto dell'attività professionale degli iscritti alla sezione B le attività basate sulle applicazioni delle scienze, volte al concorso e alla collaborazione alle attività di progettazione, direzione lavori, stima e collaudo, con l'uso di metodologie standardizzate".

Lo schema adottato per ripartire le competenze tra sezioni dell'Albo, fondato sulla distinzione tra metodologie avanzate per gli uni e metodologie standardizzate per gli altri, essendosi rivelato fonte di vari problemi e dubbi interpretativi, è in realtà inadeguato.

Nel 2001 vi è stato un cambiamento epocale quando si è passati dalle tabelle rigide dei vecchi ordinamenti, in cui tutti gli insegnamenti erano definiti a livello nazionale, ai nuovi ordinamenti in cui le sedi hanno quasi autonomamente disegnato i nuovi percorsi sulla base di indicazioni di massima contenute nelle tabelle delle classi. In questi ultimi anni, a partire dal 2001, nelle università ne sono successe di tutti i colori: la proliferazione dei corsi di studio, la proliferazione dei corsi di insegnamento con la loro concomitante frammentazione in moduli di pochi CFU, l'abnorme carico didattico dei docenti e degli studenti e la conseguente diminuzione della qualità didattica e di apprendimento. E ciò

nonostante siamo l'unico Paese al mondo che ha deciso che coloro i quali conseguono una laurea triennale possono chiamarsi "dottori".

Qualcuno in vena ironica ha detto che se poi si abbassasse ancora la durata di quella che oggi è chiamata minilaurea (la triennale) e divenisse una biennale o annuale o semestrale, voilà, il numero dei laureati schizzerebbe ancora più in alto. Tutti minorenni. E se si parcellizzassero ancor di più gli esami, riducendoli allo stato pulviscolare, si potrebbe contare su un incremento ulteriore delle cifre "che fanno giovanilmente godere gli ottimisti del nuovo".

Comunque, ironia a parte, l'offerta formativa ha registrato un vero e proprio boom (+861 corsi attivati nel 2004-2005 rispetto all'anno precedente) e per ogni 100 percorsi triennali ne sono partiti 67 del biennio specialistico. Un fenomeno "preoccupante", perché "i corsi di laurea specialistica - riferiva il Cnvsu - dovrebbero essere attivati solo negli atenei dove l'attività di ricerca è particolarmente sviluppata". Nell'ultimo quinquennio si è realizzato il raddoppio dei corsi (da meno di 2.500 percorsi di studio del vecchio ordinamento, agli attuali 5.000 e oltre, tra corsi di laurea triennali e magistrali).

Secondo un'analisi del Sole-24 Ore su dati degli atenei, in vista dell'anno accademico 2007-08 i giovani potranno scegliere tra un totale di 5.385 corsi di primo livello, magistrati e a ciclo unico: un numero praticamente invariato rispetto ai 5.396 corsi dell'anno scorso. I corsi di primo livello e a ciclo unico sono in effetti diminuiti (da 3.035 a 2.991).

I corsi di laurea magistrale, invece, sono aumentati, da 2361 a 2394.

In molti casi sono state le esigenze di impiego del personale docente già in servizio e le aspirazioni di carriera accademica a trainare la creazione di corsi. Tale andamento si è giovato da un lato della discrezionalità attribuita agli atenei di denominare liberamente i corsi di laurea appartenenti alla stessa Classe, dall'altro degli scarsi controlli sulla loro validità. Infatti alla libertà di denominazione dei corsi di laurea proposti dalle Facoltà non ha mai corrisposto una effettiva verifica della coerenza dei contenuti didattici.

"Se il primo livello è stato pensato come un corso di studi destinato ad anticipare i tempi dell'inserimento nel mondo del lavoro, bisogna dirsi francamente che questo obiettivo non è stato raggiunto" (ha scritto la conferenza dei rettori nel Rapporto 2006). In una recente indagine ben 83 laureati "triennali" su 100 dichiarano di voler proseguire e 71 sostengono di aspirare alla laurea specialistica (quella del biennio successivo). Persino tra coloro che prendono quest'ultima laurea è forte la tendenza a continuare: 43 su 100 dichiarano di voler ancora studiare, quale che sia il mezzo (master, dottorati di ricerca, scuole di specializzazione).

Tuttavia vi è anche chi, invece, elenca i punti di forza della riforma: un notevole accorciamento dei tempi della laurea, l'ingresso di nuove fasce di giovani nel mondo universitario, un sensibile abbassamento dell'età delle matricole, un

maggior gradimento della didattica (persino un ritorno a lezione di chi aveva fallito con il vecchio ordinamento).

E tuttavia, i nuovi laureati triennali si dichiarano meno soddisfatti del corso di studi frequentato, rispetto ai colleghi più anziani delle lauree quadriennali e quinquennali. Rispetto al vecchio ordinamento gradiscono meno il corso frequentato (33,3% contro 35,6%).

A parte i discutibili risultati formativi, un merito del 3+2 sta nell'aver ringiovanito di 4 anni i laureati di primo livello (dato medio 2005) rispetto al vecchio ordinamento. Si è passati a 24 anni contro i 28. Inoltre nel campo della medicina l'introduzione della laurea breve ha permesso una crescita culturale e professionale ed un titolo accademico anche ad una serie di categorie paramediche (infermieri, fisioterapisti, tecnici di laboratorio e di diagnostica strumentale, ostetrici, podologi, igienisti dentali, ecc.).

La riforma del 3+2 non ha aumentato la preparazione dei laureati e l'apprezzamento del mercato. Si assiste, invece, a un certo peggioramento delle prospettive occupazionali. Nel 2005, dopo un anno dalla laurea triennale, infatti, lavorava solo il 32%, contro il 44% dei laureati del vecchio ordinamento. Questi ultimi, inoltre, hanno ottenuto migliori risultati in termini di stabilità, retribuzione e qualità del lavoro. In molte facoltà umanistiche si ritiene assai dubbia l'utilità del 3+2, dato che in quel contesto è verosimilmente una chimera la laurea triennale professionalizzante.

Per non dimenticare il tema della scuola, nella discussione sul 3+2 non si può eludere il rapporto tra gli esiti formativi della scuola secondaria superiore e i curricula universitari: questi molto spesso ignorano l'esistenza di un ciclo formativo precedente e raramente si impegnano nel raccordo tra i cicli della formazione e tra i loro contenuti.

Fortunatamente, seppur tardivamente, sta per intervenire una decretazione ministeriale (DM 16-03-2007. Determinazione delle classi delle lauree universitarie. GU n. 155 del 06-07-2007. Supplemento Ordinario n. 153) per la riforma del 3+2 con linee guida che danno il via alla riprogettazione integrale di tutti i corsi di laurea di primo e di secondo livello, tra il 2008 e il 2010.

Entro il 2011, le novità stabilite dai decreti sul 3+2, dovranno essere attuati in modo capillare. Già dal prossimo anno accademico il 3+2 dovrà avere una nuova fisionomia.

Innanzitutto il numero degli esami non potrà superare un tetto prestabilito e quanto alle cattedre, nel nuovo 3+2, dovranno essere appannaggio di professori o ricercatori di ruolo. Il nuovo 3+2 prevede per le lauree triennali, un tetto massimo di 20 esami per un totale di 180 crediti. Per le magistrali il tetto è di 2 esami per un totale di 120 crediti. Il nuovo 3+2 dunque dovrà tendere all'accorpamento dei moduli per evitare la frammentarietà didattica che ha contraddistinto in maniera esasperata il 3+2 fino ad oggi.

La nuova decretazione sopra ricordata pone finalmente un freno anche all'uso «disinvolto» di una disposizione ministe-

riale che consente di alleggerire il carico didattico a chi dimostra di possedere conoscenze e abilità professionali.

La disposizione, introdotta nel 1999 con la riforma degli ordinamenti didattici (D.M. 509) confermata con il D.M. 270/04, che anzi ne ha rafforzato la portata, concede ai dipendenti pubblici il diritto di vedersi riconosciuti, come «crediti universitari», i cicli di studio superati nell'ambito di scuole interne all'amministrazione di appartenenza, attraverso convenzioni con Atenei disposti a stipularle. Tali convenzioni si sono rivelate «un meccanismo scardinante la fede pubblica nell'imparzialità dell'istituzione universitaria e il principio della parità di impegno didattico per il conseguimento di titoli di studio con identico valore legale». E ciò si è inserito nel sistema formativo 3+2, che già comporta per il conseguimento della laurea una drastica riduzione del peso e della qualità degli studi richiesti.

Il decreto del 2004 autorizzava le università a riconoscere ai fini del conseguimento della laurea le esperienze pregresse e la contemporanea approvazione delle norme di modifica dei criteri di attribuzione dei finanziamenti ordinari. Prima di allora l'attribuzione dei fondi era determinata in base al numero di matricole di ogni università, ma con le nuove norme si considera a questo scopo il numero complessivo degli iscritti che hanno già acquistato crediti formativi. Questo ha generato il proliferare di convenzioni, gestite spesso in modo privatistico, fra le università e gli enti professionali e le associazioni di categoria più improbabili.

In base al nuovo decreto gli Atenei possono riconoscere, secondo quanto previsto dall'articolo 5, comma 7 del DM 22 ottobre 2004, n. 270, le conoscenze e le abilità professionali certificate individualmente ai sensi della normativa vigente in materia, nonché le altre conoscenze e abilità maturate in attività formative di livello post-secondario alla cui progettazione e realizzazione l'università abbia concorso. Ma il numero massimo di crediti formativi universitari riconoscibili è fissato per ogni corso di laurea nel proprio ordinamento didattico e non può comunque essere superiore a 60.

Conclude affermando che il problema è la debolezza del Centro che non tiene in mano le redini del sistema universitario anche per mancanza di competenza. Molti applausi.

Il Pres. Anzini osserva che il problema dell'Università è molto grave: il sistema è marcio fino dalle scuole medie, sicché non siamo in grado di organizzare studi veramente formativi, tali da creare una vera generazione di docenti

Segue l'intervento del prof. **Corrado Camizzi**, diviso in due parti.

Cari Amici Esuli, un illustre esponente della Vostra Comunità fiumana, ci segnala l'esistenza di una Relazione sui lavori di una «Commissione storico-culturale italo-slovena», volti a rivedere (anche a scopo di-

dattico) la storiografia sulla Marca Orientale d'Italia e ce ne invia copia. Qualche breve considerazione in merito.

Anzitutto, perché una Commissione solo italo-slovena? E i Croati non hanno mostrato nei confronti dell'Italia la stessa arroganza, la stessa carica di sciovinistica aggressività degli Sloveni, fin dall'Ottocento? Se essi, Sloveni e Croati, sentono il bisogno, finalmente, di rivedere in senso meno nazionalistico e pertanto più aderente alla verità storica, la storiografia sulle vicende giuliano-dalmate, occorrerebbe dar vita a una Commissione *trilaterale*, Italo-Croato-Slovena e badando che i rappresentanti italiani siano meno ... rassegnati alle esigenze della «politically correctness», che caratterizza, invece, la presente «Relazione».

Essa, infatti, è storicamente inattendibile, perché vi si ripetono i soliti luoghi comuni: sulla coesistenza pacifica italo-slava durante la dominazione asburgico-veneziana (che non fu affatto così idilliaca, in quanto caratterizzata dalla latente conflittualità sociale tra elemento italiano, autonomo e dominante, e popolazione slava, sopravvenuta e rimasta in condizione subalterna), sulla contrapposizione nazionalistica nata nell'Ottocento (e che, invece, fu solo e unicamente slava, in quanto il movimento nazionale italiano, dato il suo orientamento, democratico e progressista, era fin troppo aperto e disponibile alle rivendicazioni slave); sulla pretesa brutalità della politica fascista che in realtà fu nient'altro che la politica di nazionalizzazione praticata da tutti gli Stati del tempo (a cominciare dalla Francia).

La relazione, insomma, non è un lavoro scientifico, è solo un documento «politicamente corretto» ma storicamente inattendibile, che concede il massimo agli Slavi e il minimo agli Italiani. Ecco perché è rimasto sostanzialmente ignorato né vale la pena di prestargli troppa attenzione.

Cari Amici e Colleghi, la vastità e la profondità della crisi della Scuola dimostrano, a mio avviso, che essa non nasce dall'interno, ma è manifestazione della crisi generale della civiltà occidentale. Questa crisi dipende dal cedimento - voluto e provocato - dei valori fondamentali su cui essa si reggeva, primo fra tutti il Principio di Autorità (che nella Scuola si concreta come autorità del Sapere); in mancanza della cui restaurazione, sia pure criticamente condotta, la crisi sarà irreversibile e la civiltà occidentale volgerà inevitabilmente al tramonto.

In un simile contesto, il ruolo e il carattere della Scuola - istituzione per noi, evidentemente, irrinunciabile - non possono che essere alternativi e *non omologabili* alle caratteristiche della società contemporanea: Scuola di opposizione, non di supporto al Sistema. Ne discende, pressoché inevitabile, il conflitto tra i Partiti, su cui il Sistema politico si regge, e la Scuola, come da noi del CNADSI concepita: per noi, la Scuola è il Fine, per essi, solo un mezzo di captazione ed organizzazione del consenso. È qui - ossia nella demagogia di fondo e nell'ignoranza pedagogica di governi e partiti - la

ragione ultima del fallimento della politica scolastica degli ultimi cinquant'anni, la nostra delusione di elettori del governo Berlusconi - Moratti.

Ne viene la necessità inderogabile di ricostruire la nostra cultura pedagogica. Ed ecco la *nostra* umile proposta: aprire un dibattito sul tema della Scuola, di oggi e di domani, con caratteri scientifici e propositivi, attraverso una rubrica apposita, alimentata dai *nostri* contributi, sulla *nostra* VOCE.

Intervento del prof. **Concetto Baronesa**, Liceo scientifico «O. M. Corbino», **Siracusa**. «A quanto pare, ci è richiesto di combattere, come molto bene ha sottolineato il relatore ufficiale, prof. **D'Amico**, contro qualche cosa che, in fondo, presenta un volto demoniaco: questa tendenza gnostica, distruttiva dell'ordine naturale, della tradizione, delle gerarchie sociali fondate sull'eccellenza umana e sulla nobiltà morale e spirituale.

A sostenerci in questa battaglia, noi possediamo comunque una tradizione: la tradizione classico-umanistica, che noi dobbiamo difendere. È la tradizione della Grecia, di Roma, del cristianesimo, il cuore vero della civiltà occidentale.

Ora, qual è la nostra funzione di docenti? Direi che è, in primo luogo, quella di difendere la struttura del sapere per materie distinte, fondate su un preciso statuto epistemologico, e i contenuti dello studio, preservandoli dal loro progressivo impoverimento e banalizzazione. Questi contenuti sono sia quelli costituiti dagli *auctores* sia i contenuti scientifici.

Dobbiamo farci carico della loro trasmissione. Oggi non si vuol più sentir parlare di trasmissione di contenuti. Trasmissione, secondo il pedagogismo alla moda, non sarebbe più sinonimo di educazione.

Noi dobbiamo invece trasmettere il sapere: il sapere scientifico, la conoscenza degli *auctores* (*auctor* viene da *augeo*), la sapienza filosofica e teologica.

Trasmissione è una parola che mi è cara, sia come trasmissione del sapere sia come rapporto personale docente-discente.

Diceva il preside Viotto, ai tempi in cui era mio preside a Varese, che in questo rapporto personale c'è un «terzo incluso», la verità. Questo significa che noi dobbiamo prospettare la realtà agli studenti, ma la realtà nei suoi significati profondi e nei suoi fondamenti; quindi prospettare agli studenti quella che don Giussani chiamava la «ipotesi esplicitiva della realtà totale». Insomma, una educazione come introduzione alla realtà totale.

In secondo luogo, aggiungo che dobbiamo batterci perché nella società si affermi l'idea, il principio, di una ricostruzione delle gerarchie sociali. Questo è un principio di ordine, dal quale discende la necessità di una selezione meritocratica.

In terzo luogo, una selezione meritocratica rende possibile una politica di orientamento scolastico. Ma, perché l'orientamento sia efficace, si richiede di preferire la differenziazione degli indirizzi al modello unitario e onnicom-

preensivo. Dobbiamo batterci per la scuola plurima. Noi stiamo andando verso il disordine morale e sociale. E allora, se mi è consentita una battuta, ricordiamoci di una sana mentalità guerriera dell'Estremo Oriente, secondo la quale il guerriero, inteso qui in senso spirituale, si erge a difesa dell'ordine, in senso metafisico prima ancora che politico: il guerriero è colui che si oppone al caos. I giapponesi hanno questo aforisma: *Ana wa sakura ghi; ito wa bushi* (il ciliegio è il migliore dei fiori; il migliore degli uomini è il guerriero). Dobbiamo rivalutare la vita spirituale, in questo senso. La relazione ufficiale è stata molto stimolante anche da questo punto di vista. Concluderei questo mio intervento con un apologo un po' sconcolato. E l'apologo è questo. Pensiamo a questa scuola di massa, massificata e massificante. C'è un contadino, che si fa imprenditore, e vuole produrre mele. Pianta gli alberi. Di mele. Tutte le mattine si alza per dare l'acqua a questi alberi di mele. E però succede qualcosa di innaturale: gli alberi gli danno pigne. Purtroppo è questa la nostra condizione nella scuola attuale, dalla quale non si riesce a scacciare i connotati dell'area di parcheggio. E tuttavia dobbiamo tenere duro".

Prof. Virginia Cisotti **Piccola nota sull'Università**

"Quod medicamenta non sanant, ferrum sanat; quod ferrum non sanat, ignis sanat".

Questa versione latina dell'insegnamento di Ippocrate, tra l'altro usata come epigrafe da Federico Schiller per i suoi "Masnadieri" (1782), dà la risposta a mio giudizio perfetta alla domanda su come affrontare i mali dell'Università. Fuor di metafora, solo con un provvedimento drastico, come la chiusura per 4 o 5 anni di tutte le sedi universitarie, si può sperare di recuperare credibilità, efficacia e quindi ragion d'essere.

La seconda relazione dell'attuale Convegno ha documentato in cifre statistiche la decadenza dell'istruzione, per via della proliferazione di corsi, della parcellizzazione dell'insegnamento, dell'inconsistenza della base culturale degli studenti; ma ha soprattutto evidenziato il nefasto apporto delle cosiddette riforme, seguite immancabilmente da sciami di controriforme, anch'esse poi ulteriormente corrette, alla confusione generale.

Confusione di programmi didattici, inconsistenza e sparizione di fini educativi, groviglio di norme sul reclutamento, insicurezza totale sulle prospettive professionali in cui il docente naufraga, non meno dello studente.

È davvero insensato, in un quadro siffatto, proporre alcuni anni di interruzione dell'attività accademica, al fine di cominciare a ragionare seriamente e organicamente su ciò che si può ancora fare per salvare il salvabile, e magari per drizzare il timone verso mete di vera eccellenza?

Il marasma del sistema del 3+2 è stato causato dal fatto che il momento della proposta e della riflessione è stato fatto coincidere con quello dell'attuazione - non si poteva aspettare qualche anno per fare le cose con criterio, senza far

perdere la bussola ai poveri naviganti? - I nocchieri - cioè i docenti - oltre ad aver perso o aver visto gravemente compromessa la propria identità professionale, provengono ormai in grande maggioranza, per motivi anagrafici, dalle scuole "riformate" negli anni Sessanta e Settanta; anche la loro base culturale non è più solidissima, e non fornisce loro in molti casi gli strumenti adatti per una navigazione che le disposizioni e controdisposizioni ministeriali rendono sempre più accidentata.

Comprendo quanto la proposta della sospensione dell'attività accademica sia provocatoria nella sua radicalità, ma, come dice la saggezza popolare, ad estremi mali, estremi rimedi; è inutile iniziare una navigazione, quando l'unica reale prospettiva è quella del naufragio.

Sig. Pellegrinelli

"Vorrei ribadire che il danno più grande nella scuola lo ha portato il ministro Berlinguer distruggendo la Scuola Elementare Statale Italiana con la sua Riforma.

Poco tempo prima che succedesse, l'avevo sentito parlare qui a Milano ad una platea di maestre osannanti perché creava loro posti di lavoro e diceva che doveva far presto ad arrivare ad un "punto di non ritorno". E così è successo!

Infatti è riuscito nel suo piano instaurando la pluralità di insegnanti, ognuno con il suo "sapere" da impartire.

Il bambino, così, ha perduto la persona con cui instaurare un "rapporto educativo" in cui stare bene per poter lavorare con gioia e impegno al meglio delle sue possibilità.

Un errore enorme derivato dalla pluralità di insegnanti e dal Tempo Pieno è stata la suddivisione dell'orario scolastico riservando lo stesso numero di ore all'area linguistica e all'area matematica: infatti, se vado con la memoria a quando gestivo la classe da sola con 24 ore settimanali, ne dedicavo molte più della metà all'italiano per poter insegnare a parlare, a leggere e a scrivere correttamente, mentre la matematica richiede molto meno tempo.

Questa è una verità che nessuno considera e molti si chiedono come mai ci siano così tante lacune in italiano nei nostri scolari!

Prof. D'Amico a proposito delle elementari osserva che è molto vero che non si può uscire dal disastro, se non tornando anche alla cura della calligrafia, perché è fondamentale e va curata come avviene all'estero, in quanto è carica di valori spirituali e addirittura morali. Se fosse possibile, tornerebbe alla boccetta di inchiostro, perché il pennino resiste alla mano e produce una vischiosità virtuosa, costringendo a pensare e inoltre è un'azione pericolosa e quindi il bambino da questo pericolo immanente è già formato a suo insaputa. Dove non c'è pericolo non ci può essere coraggio né valore.

Il Pres. Anzini osserva che, se lo sentisse un giornalista, ne farebbe uno scandalo per tutta l'Italia e direbbe che siamo tanto passatisti da essere inascoltati.

L'ing. Trevisan appartiene all'**Associazione Nazionale Esuli** dalle terre orientali. Osserva che sono esuli due volte, perché nelle scuole non se ne parla mai, con una ignoranza che sfocia nella disinformazione. La sua associazione è disponibile a chiarire tali argomenti e cerca volontari. I problemi scolastici sono enormi e l'ascoltarli lo ha depresso.

Il prof. Marcato osserva che dalle scuole medie derivano molti guai per gli Atenei. Uno di questi è l'autonomia che in sé può essere una cosa meravigliosa, se è regolata nell'ambito di una cornice, ma quando diventa arbitrio è del tutto disastrosa.

Prof. Filippo Franciosi

Questo intervento si divide in due parti, che entrambe si ricollegano alla relazione del prof. D'Amico, la più vicina ai problemi che mi stanno a cuore.

La prima parte è sul Liceo classico, la seconda è di carattere più generale. Il relatore, con il quale mi trovo in ampia e partecipe sintonia, ha individuato nell'eliminazione della traduzione dall'Italiano in Latino il momento di cesura dopo il quale il Classico è apparso oggettivamente menomato nella sua funzione formativa.

Poi è venuto, com'è noto, dell'altro; ma per chiarirlo occorre rifarsi un pochino indietro. Da quando esso prese la sua forma storica, cioè con la riforma Gentile e i programmi del 1925, l'insegnamento delle lingue classiche nel triennio liceale (ma la cosa valeva anche per il latino nello scientifico e a livello più modesto nelle magistrali) si fondava su tre "pilastri": la traduzione del "brano" a casa e in classe, di cui D'Amico ha parlato, un profilo di storia letteraria appoggiato ad un'antologia di testi anche tradotti, nella quale erano compresi specialmente gli Autori non previsti dal terzo pilastro, quello appunto della lettura degli Autori: quando c'era, per esempio, in I liceo l'ora di Omero, gli alunni avevano davanti a sé solo lo smilzo libretto contenente, che so, il III libro dell'Iliade (quanto pesava? quanto costava?), in III nell'ora di Cicerone solo il I libro *De officiis*, e via dicendo.

Oggi intanto tali libri sono pressoché scomparsi dal commercio, e gli Autori non vengono più letti in maniera autonoma. C'è un'unica antologia che contiene passi in parte tradotti in parte commentati, che fa per così dire da appoggio alla storia letteraria, che spesso poi diventa una farraginosa e indigesta "storia della cultura", e non mancano casi in cui la "storia" fa volume unico con la antologia stessa.

Tale "liceo", nel quale non si incontrano più gli Autori in quanto individui, in quanto *uomini*, in quanto *classici*, ma se ne leggono passi, più o meno numerosi, per lo più brevi, solo perché siano esempi di vari generi letterari o corredino un discorso culturale spesso tutt'altro che solido e plausibile, è un non-liceo, un *disliceo*, un *Ungymnasium*, dove il prefisso un esprime, com'è noto a chi conosce il Tedesco, non solo la negazione o l'assenza, ma la deformazione (così p.es. se *Tier* significa "animale", *Untier* non significa "non-animale", significa "mostro").

E poi si protesta contro la vanità formativa dello studio ma senza vedere come è stato ridotto, spesso non si comprende come mai esso lasci agli alunni solo tristezza e noia, un po' più spesso ci si rende conto (ci mancherebbe!) come dalla noia abbiano una parte di origine tante altre cose, di cui le cronache sono sempre più piene.

Sarebbe qui interessante, oltre che importante, cercare le radici culturali e ideologiche di questa deformazione, e con esse, necessariamente, le responsabilità di chi tanto ha fatto per la rovina della nostra scuola (non del solo liceo), e quindi della nostra gioventù, e quindi della Nazione stessa. Ma il discorso sarebbe lungo e oggi non c'è il tempo.

Dicevo all'inizio che la seconda parte del mio intervento ha un contenuto più generale: in essa infatti voglio sommariamente analizzare la natura della particolare crisi che ha investito la nostra scuola (e non solo la nostra) da un po' di anni. Non mi rifarò quindi all'epoca "storica" del riformismo scolastico, che possiamo per comodità far iniziare nei primi anni '60: il CNADSI se ne è occupato da sempre.

È utile invece dire che quella fase certo fu deleteria per la nostra scuola, ma adesso dobbiamo riconoscerle che non era ancora il peggio: se non altro era originata da risposte (sbagliate) ai problemi dell'istruzione di massa (come si usava dire) e del diritto allo studio, risposte portate avanti dalle correnti marxiste e, peggio, dal pedagogismo cattolico neo-modernista.

Quest'ultimo che anche covava un odio sordo per la scuola liberal-nazionale di Giovanni Gentile, e in particolare per il liceo classico (non a caso gli esponenti di quella corrente pedagogica insieme con i politici che attuavano i loro dettami provenivano tutti dall'Istituto magistrale). Questa fase, ebbe nel sottosegretario Brocca il suo ultimo esponente: oggi vien quasi da rimpiangerlo se da un lato lo confrontiamo con un più giovane esponente della stessa corrente di pensiero, il Bertagna, dall'altro ancora di più se consideriamo quanto avvenuto dopo di lui.

In effetti di colpo, a cavallo del fine-settimana intorno al 10 gennaio 1997, ha inizio per la nostra scuola un mondo nuovo (!). Mentre fino al sabato si discuteva di Brocca, del biennio unico, unitario o unificato, il lunedì usciva il Documento di lavoro per il riordino dei cicli scolastici del ministro Berlinguer.

Esso muoveva da frasi come queste: "Nel corso degli anni '80 nei paesi industrializzati si è sviluppata la consapevolezza della centralità delle risorse umane", "La qualità delle risorse umane disponibili è stata riconosciuta come fattore strategico per lo sviluppo e il mantenimento dei livelli produttivi...", "Cultura, istruzione, formazione sono strumenti per ottenere un'alta qualità delle risorse umane", e via di conseguenza. Di schianto la Sinistra abbandonava la sua tradizione marxistico-gramsciana per buttare la scuola tra le braccia del mercato globalizzato.

Di seguito venivano il nuovo esame di stato, le prove con le crocette, le griglie di valutazione, i controlli di qualità,

ecc.: in sostanza una nuova concezione del sapere e della didattica, volta alla ricerca di un'oggettività misurabile e di una garanzia di spendibilità sul mercato, ma di fatto spersonalizzante e sterilizzante.

A fianco di questo si modificava la posizione giuridico-costituzionale della scuola. Già dal 1993 il rapporto dell'insegnante con lo Stato, già rapporto di diritto garantito dalla Costituzione, era diventato di diritto privato, regolato dal libro V del Codice civile (Rapporti di lavoro): chi scrive riceveva dalla sua preside lettere non più "Al prof. Tale", ma "Al dipendente Tale", con il cognome prima del nome. Gli alunni nel contempo divenivano "utenti" o addirittura "clienti"; e la scuola da istituzione della polis si degradava a servizio (addirittura servizio a domanda!) o scimmiettava l'impresa privata.

Veniva poi la cosiddetta autonomia, che portava di fatto alla frantumazione del sistema scolastico, al caos dei programmi (e guai a chiamarli ancora così!), con la aberrante velleità di accendere una competizione tra scuole. Le modificazioni, andate in porto o abortite, del Titolo V della Costituzione sanzionavano la fine del sistema scolastico unitario repubblicano, in nome del localismo e del principio di sussidiarietà.

In conclusione *la Repubblica ha dimesso la scuola*, tenendosi caso mai gli aspetti più estrinseci e meno rilevanti come la burocrazia e la spesa, lasciandola invece passare al territorio e alla società, nonché, con soddisfazione di molti, alla società civile. Sul "territorio" non mi soffermo, se non per dir questo: che debba fare riferimento al territorio la scuola, che invece dovrebbe aprirsi, e aprire, al mondo, all'universo è penoso, nel terzo millennio per giunta. Al più dovrebbero avere un certo tipo di collegamenti col territorio talune scuole professionali, ma un liceo... Che legami hanno col territorio la morale kantiana, o i numeri reali, o le leggi di Keplero? Riguardo alla società, è innegabile che la parola abbia un bel suono. Ma che cos'è realmente la società? Io dico che la società è quella parte della società che è in grado di proporre, o all'occorrenza di imporre i suoi interessi come interessi di tutti. Sarebbe interessante ripercorrere le tappe del riformismo scolastico italiano (media unica, esame di maturità sessantottesco, decreti delegati del '74, ecc. ecc. fino agli interventi di Berlinguer e De Mauro), per vedere chi ne menava realmente le danze, e cui profuerint e cui obfuerint. Ma a parte questo resta il fatto che la scuola, dismessa di fatto e in gran parte *de iure*, come dicevo, dalla Repubblica, è ridotta ad avere nel territorio e nella società le sue radici e i suoi fini: non ha più un suo *quid* da trasmettere, ma deve *ordinare* quanto gli alunni vi portano da quei due ambiti, il tutto unito a una confusa funzione socializzante. Per rispondere alla domanda che è tema del nostro Convegno, è chiaro che una scuola simile serve, in tutti i sensi, purtroppo molto meno di quella di un tempo.

Rimarrebbe da dire qualche cosa sul principio di sussidiarietà e sulla società civile, ma non voglio abusare della pa-

zienza di chi mi sta ascoltando né del tempo di coloro che sono iscritti a parlare dopo di me. Peraltro di queste due cose ho già parlato in epoca piuttosto recente (vedi *La voce del CNADSI*, XLIV, nov.-dic. 2006).

Pres. Fabbri: vuole dare una risposta alla domanda contenuta nel tema del convegno. Ricorda quando ai nostri convegni, 30/40 anni fa, le sale erano gremite da insegnanti. Negli anni in cui i politici si erano proposti di distruggere la scuola, sono riusciti a salvarla, sapendo che il CNADSI offriva il massimo appoggio, per mantenere in Italia una scuola seria. Oggi quanti dei presenti sono ancora in servizio? Per la maggior parte degli attuali insegnanti una associazione che non offre niente di materialmente godibile non interessa. Molti preferiscono che le cose vadano come i politici vogliono che vadano. Che cosa possiamo fare anche se siamo rimasti in pochi? Anche se la nostra voce è sempre meno ascoltata, continueremo a batterci per salvare il salvabile. Continueremo a promettere quello che possiamo mantenere. Non siamo un sindacato.

Quale proposta possiamo fare? Si tratta di ritornare al reclutamento del personale docente fatto in maniera tale da garantire che presso gli alunni ci siano persone che insegnano quello che devono insegnare e non che portino gli alunni al cinema. La risposta alla domanda non poi tanto retorica è che la scuola diventerebbe non tanto inutile quanto nociva. Quando avremo svolto il nostro compito di difendere quello che resta della serietà della scuola avremo fatto, il nostro dovere.

Dopo la pausa pranzo interviene il **Pres. D'Elia** preside della scuola ospitante. Afferma di essere stato introdotto al CNADSI dal **prof. Alfieri** che lo ha invitato a scrivere anche per il nostro giornale. Ha avuto una serie di impegni di carattere culturale e politico che lo hanno occupato intensamente. Non ha avuto esitazione quando gli è stato chiesto da noi la disponibilità dall'aula. Si rammarica che l'aula non sia piena. Afferma che la mattina si è svolta la dimostrazione di come la scuola reagisca ad un tentativo di riportare serietà negli studi.

Il **Ministro D'Onofrio** aveva abolito gli esami di riparazione, cosa che non aveva richiesto neppure l'estrema sinistra. Era una sceneggiata del D'Onofrio a favore del turismo, degli albergatori ecc. Un'altra scossa l'ha data il **Ministro Berlinguer** e un'altra il **Ministro Moratti**. Ora il **Ministro Fioroni** fa il salvatore della patria, perché vorrebbe rimettere in piedi gli esami di riparazione ma in modo così annacquato che poi non si capisce che cosa si voglia riparare. La conclusione è, come quella di una Cassandra inascoltata, quando metteva in guardia da personaggi che sulla scuola fanno pensare di intendersene, mentre non se ne intendono affatto. Noi siamo uomini di cultura nei limiti ragionevoli di tale libertà. I presidi attualmente non possono abolire le manifestazioni, ma debbono cercare di fare in modo che chi vuole possa seguire regolarmente le lezioni. Augura che la giornata si concluda bene. Il concetto fondamentale è quello sulla difesa della scuola. Tutti i partiti fi-

nora hanno tradito gli ideali della scuola, del rispetto della costruzione del pensiero civile. Si congeda con auguri e si dichiara sempre disposto ad accoglierci in altre occasioni. Sentiti applausi.

Il **Pres. Anzini** a questo punto legge il testo della mozione che risponde al tema essenziale della domanda sulla scuola. Legge anche un quinto paragrafo aggiunto da R.C. come segue: "*Chiedono che sia nominato Ministro della P.I., scelto anche all'infuori del Parlamento, chi, avendo insegnato almeno per un paio di decenni nelle scuole medie e superiori, conosca la scuola nella sua realtà quotidiana*". Il **Pres. Anzini** dissente da questo ultimo paragrafo, perché non si può limitare la scelta del Ministro della P.I. ad una persona con determinati caratteri ed un certo numero di anni di effettivo insegnamento; limitazioni che discordano con la genericità delle cose dette prima: la nomina del Ministro non ha molto a che vedere con l'espressione "*a che cosa serve la scuola?*" Ministro della P.I. può essere qualsiasi persona, anche chi sia stato in altri campi e abbia dato prova di genialità e intelligenza. Cita, per esempio, Benedetto Croce che non era nemmeno laureato. Perché mettere queste condizioni, anche se poi nessuno ci ascolta? È un senso di onestà interiore, che lo spinge a dire che questo V paragrafo non rientra nello spirito della mozione che risponde ad una domanda "*a che cosa serve la scuola?*", perché subentra con un elemento che c'entra con la scuola in generale, ma del tutto fuori luogo nel quadro generale come è stato disegnato. Potremmo continuare con altre affermazioni, per esempio "*che gli alunni facciano i compiti*", "*che i professori siano controllati*" ecc. Allora si tratta di un'altra mozione. Propone quindi di fare, se mai, un'altra mozione. Conclude dicendo che nella scuola il Ministro fa parte della politica generale.

La **sig. Pellegrinelli** osserva, a proposito del paragrafo 2, che la legge sbagliata impedisce di poter lavorare nelle Elementari. Per questo il Ministro deve rendere conto di questa situazione più del Parlamento immerso nella politica contingente. Il N. 2 perciò va modificato. La **Pres. Anzini** risponde che il n. 2 significa che gli insegnanti onesti e ben preparati non hanno alibi personali. Possono ottenere buoni risultati, ma nulla vieta di fare bene quello che fanno. Se si trovano in ambienti degradati, non possono prenderlo come alibi per non operare. Si tratta dell'importanza della consapevolezza individuale. A questo punto **R.C.**, in quanto responsabile del paragrafo discusso, dichiara di ritirarlo.

La mozione viene approvata con un solo voto contrario.

Il **prof. Morretta** osserva che gli esami di riparazione hanno un fondamento, quello di dare la possibilità di una preparazione privata con un rimborso per i non abbienti. Non è d'accordo con gli attuali esami di maturità che sono un ripescaggio dei vecchi esami, mentre la commissione mista produce una confusione tra i membri esterni e quelli interni.

Il **Pres. Anzini** ritiene che ci sono due argomenti da tener presenti: I) il **prof. Manzoni** ha proposto di ritornare sul-

l'argomento in successivi momenti, proposta da tenere presente. II) propone per un nostro prossimo congresso di prendere come tema il compito della famiglia nei riguardi della scuola. La famiglia ha diritto di entrare nella scuola dei figli, ma quello che è accaduto negli ultimi tempi è andato infinitamente oltre, su parametri non più di diritto naturale, ma di natura utilitaristica di facilitazione dei percorsi, di promozione dilagante: la realtà deve essere ben diversa. Si tratta di un argomento ricco di idee. Si può parlarne anche su internet: qual'è il ruolo della famiglia nella scuola?

Il **prof. Moruzzi** interviene per illustrare la sua nuova esperienza nel trasferimento dall'Emilia alla Lombardia. In Emilia, pur nella pigrizia generale, era riuscito a ritagliarsi una sua autonomia personale con un certo successo. Ora, invece, è finito in una supersperimentazione della provincia di Bergamo, simile a quella che si voleva fare a Lodi negli anni '80.

Il **Presidente Anzini** conclude con saluti ed auguri per tutti.

R.C.

Comitato Nazionale Associazione Difesa Scuola Italiana CNADSI

Via Giustiniano, 1 - 20129 Milano
Tel. 02/29405187

Quota d'associazione
(comprensiva anche del giornale)

ordinario _____ € 30,00

sostenitore _____ € 50,00

cc. postale n. 57961203

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

MENSILE

Anno XLV - N. 2-3

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)



"Associato all'USPI Unione
Stampa Periodica Italiana"