

*ErrePi*  
*in medias res*

Direttore responsabile  
Giovanni Genovesi

Anno LIII, n. 73, aprile-giugno 2019  
suppl. online al n. 211 di “Ricerche Pedagogiche”  
C. P. 201 – 43100 Parma – E-mail: gng@unife.it

**Editoriale:** Senza storia non c'è scuola, di *G. Genovesi*, p. I – **I classici di turno:** Leonardo da Vinci (1452-1519), di *L. Bellatalla*, p. IV – **Le parole dell'educazione:** Curricolo e curricolo occulto, di *G. Genovesi*, p. VI – Dialogo, di *G. Genovesi*, p. VIII – **Ex libris:** Domandarsi che cos'è l'educazione, di *G. Genovesi*, p. X – **Res Iconica:** Levare è il compito dell'artista: “Giuditta e Oloferne”, di *G. Genovesi*, p. XII – **Nugae:** Parola, di *G. Genovesi*, p. XIV – Recupero, di *G. Genovesi*, p. XV – Scuola e intellettuali, di *G. Genovesi*, p. XVII – Scuola, lavoro e “sistema duale”, di *G. Genovesi*, p. XVIII – Sospensione illegale, di *G. Genovesi*, p. XIX – **Alfabeticamente annotando:** Concorso per dirigenti scolastici – Educazione, scuola e politica – L'insegnante fa la scuola – Scuola unitaria, di *G. Genovesi*, p. XX

---

**Senza storia non c'è scuola** – Grazie al ministro della Pubblica Istruzione e del MIUR, che ha cancellato il tema di storia dall'esame di maturità, più di mille intellettuali (e stanno ancora aumentando) hanno firmato un manifesto di protesta per quello che è giudicato un atto culturalmente vergognoso. La storia è tornata così alla ribalta, facendo sentire al Paese che su di essa converge l'attenzione di buona parte della nostra intelligenza perché la storia è un bene culturale che interessa tutta una comunità. Storia vuol dire educazione perché senza storia viene meno ogni possibilità di conoscenza e, quindi, di fare scienza e di fare educazione. Vale la pena fare alcune riflessioni sul rapporto storia, educazione, i due concetti che sono le colonne portanti della scuola. *In primis*, bisogna dire che la classe egemone ha sempre cercato di

strumentalizzare l'insegnamento della storia nella scuola approfittando della sua polisemia. Il ruolo della storia, come disciplina nel *curriculum*, appare, fin dalla nascita della scuola moderna (metà del '700), privo di carattere scientifico. In effetti, se guardiamo alla collocazione della storia nei programmi scolastici di qualsiasi ordine di scuola e alle relative proposte didattiche, ci rendiamo subito conto che essa non esiste come disciplina autonoma, ma sempre abbinata ad altre discipline, vuoi la geografia o l'educazione civica o la filosofia. Jacques Le Goff stigmatizzava, in una sua intervista a Daniela Romagnoli, l'accoppiata Filosofia e Storia: *"Sono stato da tempo colpito dal fatto che in Italia l'insegnamento della storia sia soprattutto legato a quello della filosofia; devo dire che si tratta di un orientamento che non condivido, perché secondo me la storia è una scienza positiva e non normativa, e se beninteso la filosofia, o almeno la storia della filosofia, fa parte dei temi di cui la storia deve occuparsi, i concetti che reggono l'esercizio e l'insegnamento della filosofia mi sembrano molto diversi da quelli che devono reggere l'insegnamento della storia, e a volte addirittura un po' pericolosi"*. Il fatto, comunque, più deleterio di tale accoppiamento è che la Storia, come disciplina, non ha nella scuola uno spazio suo in cui poter spiegare le sue ragioni e le sue categorie per leggere il mondo. Questo atteggiamento, forse, dipende da due posizioni opposte, ma convergenti. La prima, favorita anche dalla polisemia dello stesso termine "storia", che pensa che la storia sia l'ideale per raccontare buoni esempi di virtù e, quindi, una disciplina parentetica per dare una buona educazione. Comunque, meglio accoppiarla con una "vera" disciplina come la Filosofia che sappia indirizzarla nella "giusta" via. La seconda posizione, più avvertita ovvero meno sempliciotta, vede nella storia tutti i pericoli della storiografia, ossia della scienza che può far "tremare i troni e gli altari". In tutti e due i casi è meglio tenerla sotto controllo, fino a cacciarla come una vecchia ciabatta quando non serve più come dovrebbe servire. È questo, forse, il motivo che ha spinto il leghista ministro Bussetti al passo in questione. Certo non sarà stato solo lui ad architettarlo, ma è lui che se ne è reso responsabile direttamente come ministro dell'Istruzione di un governo chiuso a qualsiasi cambiamento che possa aprire orizzonti culturali di libertà intellettuale. In effetti, una simile operazione è tipica di un'associazione a... governare che tiene uniti due compagni come il gatto e la volpe, che intendono il cambiamento tanto sbandierato come voltare pagina all'indietro secondo i loro interessi. Al ministro Bussetti è toccato di cancellare la storia dalla

scuola, disciplina tanto ingombrante e pericolosa per i disegni della loro litigiosa egemonia. Basterebbe solo considerare le motivazioni addotte dal ministro, e avallate dal “gatto”, ossia dai 5 stelle. La storia così, dice Bussetti, sarà esaltata spalmandola su tutte le discipline. E poi, solo il 3% dei maturandi, aggiunge il ministro con una risibile dose di dabbenaggine, sceglie all’esame il tema di storia. Non ha avuto certo difficoltà a rintuzzare queste due squallide motivazioni uno storico del calibro di Andrea Giardina in una intervista di Simonetta Fiori su “La Repubblica” del 26 febbraio scorso. Ecco la parte dell’intervista al riguardo: **“Professor Giardina, il ministro Bussetti ci scrive che la storia rimane nelle prove scritte della maturità: non più in una traccia autonoma, ma spalmata in più tracce. “Mi paiono argomenti risibili e pretestuosi. Perché quella che viene spacciata per una nuova pervasività della storia in realtà nasconde la sua diluizione in vari ambiti e quindi la sua dissoluzione. Francamente il ministro avrebbe fatto meglio a dire: basta, finiamola con la storia. Sarebbe stato più onesto”. Il ministro ha giustificato l’atto con l’argomento che solo il 3 per cento degli studenti ha scelto negli ultimi dieci anni la traccia storica. “Ma questo – continua Giardina - sarebbe dovuto essere un segnale d’allarme. E loro che fanno? Spengono l’allarme. La cosa più naturale sarebbe stata domandarsi il perché: come è possibile che i ragazzi rinuncino al tema di storia in un paese come il nostro, dove la cultura storica ha un peso fondamentale e la nostra storiografia in alcuni settori gode di un primato internazionale. Domanda non troppo difficile. Ma si sono mai interrogati sul modo in cui negli ultimi dieci anni i temi storici sono stati formulati? Il gergo oscuro, la debole efficacia comunicativa: su questo si sarebbe potuto lavorare”.** Insomma, emerge con tutta chiarezza che alla storia si è voluto dare il ben servito forse perché il governo ha pensato di crearsi, *more solito*, un nuovo nemico da dare in pasto ai creduloni durante la sua perenne campagna elettorale. Credo che questa mossa contro la storia come disciplina scolastica non sia altro che un’altra tessera del mosaico della distruzione della scuola come entità laica, autonoma e alimentatrice di cultura, peraltro già resa sempre più inefficace per il clima di odio e di paura da cui si trova circondata (Cfr. G. Genovesi, *L’educazione, la paura e i pericoli del nostro tempo*, in “Ricerche Pedagogiche”, n. 210, gennaio-marzo 2019). Ferite, comunque, inferte anche dai governi precedenti che, già con Berlusconi, cercarono di spingere la scuola verso la privatizzazione, enfatizzando l’istituzione della sussidiarietà, come poi successe anche con

la “Buona scuola” di Renzi. Oggi siamo davanti a un colpo che sembra mortale: far fuori l’insegnamento della storia, la disciplina tra le più importanti se non la più importante di tutte perché è alla base di tutte: insegna a lavorare soprattutto con i concetti, con le realtà astratte, con l’universo delle *invisibilia*. In questa prospettiva, la storia è profondamente utile all’esistenza dell’uomo giacché si tratta di un’inutile utilità che mai si esaurisce nel contingente, ma si fonda sul principio della “gratuità”. Alberto Asor Rosa, rispondendo allo sciocco e nocivo annullamento del tema di storia all’esame di maturità: *“Possiamo rinunciare alla Storia? Ma noi siamo la Storia: con la nostra identità, il piacere di sapere chi siamo, il piacere di sapere che ci siamo stati, talvolta, anche l’ombra e il rammarico di sapere come siamo stati. Vorrebbe rinunciare alla storia solo chi preferisce nuotare (e annegare) nell’ignoranza assoluta dell’oggi. Difendere la conoscenza della storia significa sapere in quale presente viviamo. Non è poco. Anzi: è indispensabile”* (“la Repubblica”, 26 febbraio 2019). Racconta e argomenta su ciò che ha logicamente ricostruito e affascina per la sua creatività. È una tipica scienza che è *educazione in tutto*. Devono essere proprio queste le ragioni che rendono la storia, e con essa la scuola, pericolosa per ogni governo che si fonda su una comunicazione semplificata e paratattica, se non addirittura averbale e fondata su emoticon, tutto ciò che i social insegnano. In quest’ottica, l’individuo conta perché vota (una testa un voto) e non perché ragiona, che è quanto vorrebbe insegnargli la storia e la scuola. Appunto per questo storia e scuola, accoppiata educativa vincente su tutte le ruote, stanno sul gozzo a chi privilegia, con tendenze fascistoidi, l’autoritarismo e la pseudo-democrazia. (G. G.)

## ***I CLASSICI DI TURNO***

---

**Leonardo da Vinci (1452-1519)** – Quest’anno, celebrazioni e parole non mancano per ricordare i cinquecento anni dalla morte di questo ingegno multiforme e straordinario, che ricorre nella storia dell’Umanesimo rinascimentale italiano per la sua espressione artistica non meno che per i suoi interessi di scienziato e di pioniere nell’ambito della tecnica e della tecnologia. Certamente, non fu il solo degli ingegni multiformi di un periodo in cui la *polimatia* era un ideale condiviso e gli

artisti (si pensi a Brunelleschi o a Michelangelo) coltivavano anche filosofia e saperi scientifici, mentre la speranza condivisa era quella di poter abbracciare per intero l'albero del sapere; ma altrettanto certamente fu il più perturbante per la sua capacità non tanto di perseguire più piste d'indagine e di manifestare i suoi interessi in maniera spesso non conforme alla tradizione, ma perché mise i suoi saperi e le sue competenze al servizio di una visione del mondo incentrata sulla dimensione della sfida: al presente, all'apparenza e alla presunzione di oggettività. Ne deriva un personaggio sospeso tra la razionalità e l'utopia: da un lato, progetta le chiuse di Milano nel sistema dei Navigli, mentre, dall'altro, stende il piano di una città ideale, che si sarebbe dovuto realizzare a Milano, dopo la pestilenza. Una città a misura d'uomo e di precisione matematica; ordinata nella disposizione planimetrica; bella e, insieme, confortevole, non più tortuosa e stretta come le città del Medio Evo, moderna e borghese, doveva essere costruita su più piani, tra loro comunicanti, anche se reciprocamente indipendenti: il piano più alto era per i nobili, cui spettava la fruizione della bellezza, mentre al piano più basso Leonardo avrebbe confinato i servizi, i commerci, il passaggio per carri e bestie, le botteghe artigiane, il lavoro degli operai. Sotto questi due piani egli aveva disposto i canali navigabili, regolati da un sistema di chiuse e conche per favorire la navigazione interna e, quindi, il trasporto delle merci. Una sorta, dunque, di piano regolatore cittadino diviso tra funzionalità e fruibilità, grazie ad un mix di competenze idrauliche, meccaniche e architettoniche, non disgiunte dallo spirito artistico. Eppure, alla base di questa istanza, che possiamo definire utopica, sta un'attenzione tutta concentrata sull'esperienza, che Leonardo giudica madre della "sapienza", intesa come conoscenza e come scienza, ma anche come atteggiamento intellettuale per avvicinarsi al mondo. In questa prospettiva, tutto il mondo, da quello esterno fino al corpo umano, diventa per lui oggetto di studio, di analisi, di dissezione in senso figurato non meno che concreto: sapere, saper fare e saper essere (con il trinomio che spesso si usa, in questi decenni, per indicare l'obiettivo da raggiungere con l'educazione) trovano in Leonardo un evidente e continuo raccordo. Senza l'esperienza, del resto, la natura sarebbe inconoscibile e preclusi resterebbero all'uomo i principi a cui la natura risponde e che si configurano principalmente come leggi di tipo matematico. In un pensiero in cui, in sequenza logica, dall'esperienza si genera la conoscenza e, da questa, la ricerca di strumenti atti a tale conoscenza e, infine, l'approccio matematico alle questioni na-

turali, possiamo, dunque, agevolmente trovare non solo il punto d'incontro tra il passato (si pensi alla centralità dell'esperienza in Ruggero Bacone e della matematica nel più contemporaneo Cusano) e il futuro (Galileo su tutti e prima di tutti), ma anche una lezione sempre viva di come l'essere umano, per rispondere alla propria umanità, debba farsi con impegno e sforzo continuo lettore ed interprete del mondo (L.B.)

## ***LE PAROLE DELL'EDUCAZIONE***

---

**Curricolo e curricolo occulto** – Il curricolo è l'organizzazione strategica delle modalità per favorire al massimo l'apprendimento, ossia la trasmissione, l'acquisizione e l'elaborazione delle conoscenze. Il termine deriva dal latino *curriculum*, giro, corsa ma anche pista per correre. In effetti il curricolo è quanto permette all'individuo di procedere nel suo cammino formativo, predisponendo la strada da percorrere. Ogni processo educativo ha un curricolo attraverso cui si snoda e che è una delle manifestazioni dell'intenzionalità del processo educativo stesso. Il curricolo come entità logicamente organizzata di saperi e di strategie per acquisirli è ad un tempo necessario e secondario per l'eserci dell'educazione e della scuola. Necessario, perché senza contenuti su cui esercitarsi non c'è né educazione né scuola; secondario, in quanto non ha alcun rilievo, dal punto di vista di principio, indicare contenuti particolari che determinano l'eserci dell'educazione e della scuola. Un contenuto vale l'altro, e solo le esigenze storiche avvertite come tali da una comunità e le sue capacità di organizzarle in settori disciplinari determinano i programmi e i curricula scolastici. Ciò fa sì che per poter predisporre “una pista per correre la corsa verso la conoscenza”, ossia un curricolo, si debbano tener presenti **1.** le situazioni, scolastiche ed extrascolastiche, da cui si parte; **2.** gli obiettivi cui si tende, i contenuti su cui esercitarsi; **3.** le procedure didattiche e le attrezzature ritenute adatte per l'apprendimento di quei contenuti; **4.** la messa a punto di un sistema di verifica e di valutazione di quanto via via si è raggiunto. D'altronde, è proprio nella determinazione di un curricolo particolare che l'educazione e la scuola si fanno carico di affrontare *in re* i problemi via via emergenti in rapporto ai cambiamenti culturali di quella comunità in cui operano. In questo contesto rientra a tutto tondo il concetto di curricolo occulto, noto con la locuzione anglosassone *hidden*

*curriculum*, così definito riferendosi a un curricolo nascosto, che è tale perché non è oggetto esplicito di corso. Esso è implicito, che non può non esserci, non formalizzato in ogni tipo di scuola e di rapporto insegnamento-apprendimento: si pensi a comportamenti non scritti come il saper far silenzio, l'essere puliti e puntuali, gentili e civili nelle interazioni sociali, non parlare a vanvera, rispetto dell'autorità ecc., insomma regole di convivenza che riguardano tutti aspetti premiati dall'insegnante senza essere scritti e che già Kant faceva rientrare nel compito della scuola di eliminare la "selvatichezza" e che Dewey definì "apprendimenti collaterali" (*Esperienza e educazione*, 1938). Tutti questi aspetti, parti integranti del processo di socializzazione che la stessa scuola come officio di cultura diffonde nella società, possono essere considerati "apprendimenti collaterali" delle conoscenze distribuite. Essi sono influenzati da variabili che spesso sfuggono al controllo di chi vuole, consapevolmente o meno, servirsi di tale curricolo. Le variabili accennate possono essere rappresentate da condizionamenti ambientali (la *location*), socioculturali (le abitudini di convivenza), soggettivi (l'interpretazione), ecc., che tendono, in positivo o in negativo a rafforzare le differenze tra gli allievi e i meccanismi di selezione scolastica. Il significato è quello di patto, accordo definito insieme e, quindi, per traslato limitazione stabilita in comune. L'educazione prende avvio proprio in funzione dei condizionamenti che via via vengono riconosciuti e "pattuiti", cercando di far sì che l'individuo li sappia sfruttare e superare o, comunque, ne sia consapevole per mettere a punto il suo progetto di vita. Insomma l'azione dell'educare ha bisogno di patti e di condizionamenti. Essa, infatti, non tende ad eliminarli ma a far sì che l'individuo, divenendone consapevole, li possa usare positivamente non solo nella formulazione delle sue ipotesi di trasformazione della realtà ma anche nella necessaria verifica di tali ipotesi. L'*hidden curriculum* ha, almeno, per me tre accezioni fondamentali. La prima indica tutto ciò che una disciplina curriculare necessariamente contiene e che per coloro, cui l'insegnante cerca di farla apprendere, è del tutto sconosciuto e non comprensibile dalle notizie su un manuale. È proprio l'insegnante che sa piegare tali contenuti al perseguimento dell'ideale educativo che tende a rendere l'allievo padrone di se stesso. L'insegnante rende esplicito quanto i contenuti disciplinari suggeriscono e che senza di lui resterebbero nascosti. Qui entra in gioco la seconda accezione, quella che riguarda l'interpretazione dei contenuti che l'insegnante necessariamente offre per renderli logicamente argomentabili secondo il

suo “pensoso”, ossia non arbitrario, punto di vista. È questo il caso in cui il curricolo nascosto è prodotto dalla lezione dell’insegnante che fa apprendere norme, valori, necessità di nessi di collegamento e capacità di argomentare. Queste due accezioni sono necessarie per educare e sta all’insegnante renderle operative, sebbene comportino “danni collaterali” per la loro possibile veicolazione di pregiudizi e credenze fideistiche o atteggiamenti conformistici imperanti nella società che gli allievi dovrebbero contribuire a migliorare. Pertanto, occorre sempre molta attenzione da parte dell’insegnante, non lasciando mai senza spiegazione e approfondimento le parti che ritiene più “pericolose” della sua interpretazione, il vero curricolo nascosto, che necessita sempre di costanti argomentazioni forti dei presupposti teorici. Come si vede, il concetto di curricolo nascosto rientra, come tutto l’impianto dell’apprendimento in un forte circuito di aleatorietà che caratterizza i sistemi complessi, particolarmente impermeabili a ogni tipo di controllo fiscale. Minore è l’alea della terza accezione di curricolo nascosto che ne riguarda l’aspetto negativo, ossia quando di esso l’egemonia politica tende, attraverso varie manipolazioni dei contenuti curriculari, a impedire che l’insegnante ne dia una sua interpretazione, incanalandolo verso una spiegazione ideologicamente obbligata e senza possibilità di argomentarla logicamente. Qui l’alea è minore sia perché si vuole operare in un contesto di monolitiche certezze sia perché manca nella scuola e, quindi nell’insegnante, ogni stimolo al cambiamento sociale, che trova facile supporto dal curricolo nascosto che opera a tutta forza in tutti gli ambienti extrascolastici. Ogni esemplificazione è del tutto superflua. Concludo, riaffermando la necessità, per educare, del concetto di curricolo nascosto nelle sue due accezioni positive. Esso costituisce la *magna pars* del discorso formativo. Obiettivamente non ne possiamo fare a meno. L’alea che ne deriva fa parte della costante sfida che l’educazione deve raccogliere. (G. G.)

**Dialogo** – Il dialogo è un termine molto importante perché sottolinea con decisione lo scorrere della parola intrisa di ragione. Il termine *dialogo* deriva dal greco *diá*, “attraverso” e *logos*, “discorso”. È il dialogo che dà al discorso il ruolo e la funzione di un messaggio ragionato fra due o più soggetti. Ma bisogna ricordare che se il *diá* sta per *fra* e *logos* per *lego*, parlo, il primo termine richiama il passaggio, lo scorrere così come il secondo la ragione. Pertanto, il termine dialogo sta a significare il trascorrere, la circolazione delle idee, dei frutti della ragione tra tutti



coloro che stanno discorrendo. Colui che si assume l'onere di intraprendere un discorso lo fa perché avverte il bisogno non solo di dire qualcosa ad altri, ma di avviare con essi un'interpretazione di quella cosa che, come interpretazione, ovviamente ha già cominciato ad avviare con se stesso. Questa necessità di imprimere al discorso una carica ordinativa ed esplicativa, mette in risalto il fatto che ogni dialogante parla e dialoga sempre e comunque, e prima di tutto, con se stesso. Per questo il dialogo esalta, ed è a sua volta esaltato, dalla dimensione argomentativa. E ciò avviene perché il dialogo a questo livello comunica idee attraverso le argomentazioni logiche che le sostengono e nel *feed back* che il dialogante riceve, cerca di cogliere tutto quanto può rafforzare o indebolire la difendibilità della sua interpretazione. In questa prospettiva, il dialogo non è un modo indispensabile e tra i più razionalmente elevati per mettere alla prova la difendibilità di un'interpretazione. L'uso del dialogo per imbastire discorsi in questa prospettiva esige un esercizio lungo e tenace e, soprattutto, una consapevolezza precisa di tale uso. Ossia, non si parla tanto per parlare o per far passare il tempo. Laddove s'intendono esporre delle idee concatenate per costituire un'interpretazione, tali idee debbono essere frutto di attente e lunghe riflessioni, di lunghi e attenti dialoghi con sé stessi. L'educazione ha il compito di far apprendere comportamenti mirati a fare proprie informazioni e opinioni su tali informazioni per arrivare a formulare ipotesi logicamente difendibili e ad aggiornare, affinare e rafforzare continuamente tale difendibilità. Senza questa consapevolezza e senza queste capacità scompare l'uso vero del discorso e del dialogo, due strumenti portanti dell'educazione e che, anzi, rappresentano l'educazione stessa. Nel quadro sinteticamente tracciato, il dialogo assume dunque il ruolo dell'educazione per antonomasia. La parola crea il mondo perché grazie ad essa si dà vita al dialogo, alla conversazione, alla comunità. L'importanza del dialogo sta nel fatto che esso nasce e si consolida nella consapevolezza che il soggetto che dialoga ha della necessità dell'altro o degli altri dialoganti. Il dialogo è un'affermazione solenne di disponibilità e di amore verso il prossimo proprio perché il dialogante tende ad affermare e ad amare con tutte le sue forze se stesso. Proprio come nell'amore, dove il partner ama perché ha veramente bisogno di amarsi ed essere amato. Ciò significa che chi dialoga ingaggia sempre una lotta per affermare se stesso attraverso il rispetto ma al tempo stesso l'"uso" e il rispetto dell'altro. Nel dialogo si racchiudono gli aspetti che caratterizzano una vita che valga la pena di essere vissuta e, quindi, impregnata di educazione che si va svolgendo senza mai un

attimo di tregua. L'individuo che si educa, progetta, si trasforma, lotta senza posa: dialoga, costantemente, con sé o con gli altri. Non può farne a meno, ne è consapevole e tende a dialogare proprio perché cerca e si sforza di continuare il suo viaggio verso la conoscenza. Non si tratta, certo, di una sorta di coazione a ripetere, ma di un'azione che si snoda costantemente sotto il controllo della ragione, cosciente di tale necessità. Il soggetto dialoga non perché è "buono" nei confronti dell'altro, ma perché cerca la lotta, cerca di affinare il suo pensiero, le sue idee e le sue interpretazioni del mondo, cosa che non potrebbe assolutamente fare senza il dialogo. Per questo, il dialogo è la manifestazione più macroscopica di ciò che chiamiamo educazione. (G. G.)

## ***EX LIBRIS***

---

**Domandarsi che cos'è l'educazione** – Più di una volta mi era capitato di avere tra le mani libri di Jiddu Krisnamurti che avevo utilizzato per scrivere alcune riflessioni sul rapporto educazione e pace. Di recente ho ritrovato un suo testo (*Una scuola per la vita* (1964), tr. it. di G. Turchi, Milano, Aequilibrium, 1988, pp. 280) che mi è parso molto interessante per approfondire sempre di più il concetto di educazione e dintorni a cui da anni mi sono dedicato. Impossibile rendere qui conto delle fitte 280 pagine che lo compongono. Mi limito, pertanto, a indicarne i modi, gli argomenti di cui Krisnamurti, che da sempre aveva rivolto una particolare attenzione ai problemi educativi, parla, cercando di rispondere, con chiarezza irenica alle domande dei giovani. Gli argomenti sono numerosi, esattamente ventisette: vanno dalla funzione dell'educazione (pp. 7-15), al problema della libertà (pp. 16-24), all'amore (pp. 25-35) e alla felicità (pp. 36-43), all'imparare a pensare (pp. 80-87), alla disciplina (pp. 127-135), la conoscenza (pp. 181-191), il significato di imparare (pp. 202-211), la vera rivoluzione. Prendo come esempio del modo di argomentare di Krisnamurti alcuni passi del primo punto e dell'ultimo dei soggetti elencati che chiudono il cerchio dei quesiti collegati strettamente a significa l'alfa e l'omega del discorso. Esso comincia, e si protrarrà per tutto il volume con una raffica di domande che cercano di penetrare a fondo del problema. "*Chissà se vi siete mai chiesti in che cosa consiste il significato dell'istruzione. Perché andiamo a scuola, perché studiamo varie materie, perché superiamo esami e*

*facciamo a gara per prendere i voti migliori? Che senso ha questa cosiddetta istruzione e in che cosa consiste? Questa è veramente una domanda importantissima, che riguarda non solo gli studenti ma anche i genitori, gli insegnanti e chiunque ami questa terra. Perché ci sottoponiamo alla fatica necessaria per ricevere un'istruzione? Semplicemente per superare qualche esame e ottenere un lavoro? Oppure la funzione dell'istruzione è di prepararci a capire, mentre siamo ancora giovani, il processo della vita?... Se ci prepariamo soltanto a guadagnarci da vivere ci lasceremo sfuggire l'intero significato della vita; ed è molto più importante capire la vita che non prepararci soltanto a superare gli esami, diventando molto bravi in matematica, in fisica o in quello che volete... L'istruzione non ha alcun significato se non vi aiuta a capire l'immensa distesa della vita, con tutte le sue, con la sua straordinaria bellezza, i suoi dolori e le sue gioie... Quindi, mentre siete giovani, non dovrete cercare di scoprire in che cosa consiste la vita? E la vera funzione dell'istruzione non è quella di coltivare in voi quell'intelligenza che dovrà trovare la soluzione di tutti questi problemi?... La vita è davvero meravigliosa, non è quella bruttura a cui l'abbiamo ridotta. E potete coglierne la ricchezza, la profondità. La grazia straordinaria quando vi ribellate contro tutto, contro la religione organizzata, contro la tradizione, contro l'attuale società corrotta, per poter trovare in voi, come esseri umani, la capacità di scoprire per conto vostro quello che è vero. Non imitare, ma scoprire: questa è educazione, vi pare? (pp. 7-9, passim). E conclude: "E l'educazione che è alla ricerca della verità e proprio questa ricerca provoca la trasformazione della società, Per questa ragione la funzione principale dell'educazione deve essere quella di aiutare gli studenti a cercare la verità, Dio ... La religione non ha niente a che fare coi preti, le chiese, i dogmi e le fedi organizzate... La religione è la ricerca di quello che è vero... La ricerca della verità è vera religione, e solo l'uomo che cerca la verità è un uomo religioso... Soltanto l'uomo veramente religioso è sul serio un rivoluzionario; ed è compito dell'educazione aiutare ciascuno di noi ad essere religioso nel vero senso della parola..." (pp. 269-271, passim). Difficile restare insensibili a simili suggestioni che portano a riflettere sull'istruzione e sull'educazione, cercando di rispondere a una fitta serie di domande di questo tipo che Krisnamurti pone ai giovani mentre cerca di rispondere alle questioni postegli dagli stessi giovani. E un costante invito a rispondere anche noi alle loro domande: ci accorgeremmo che concetti come educazione e*

istruzione e insegnante, verità e ricerca, libertà e intelligenza, non è affatto facile coglierli e definirli. E questo procedimento è ciò che conta: non trovare delle risposte già date sui problemi importanti della vita, ma cercarle per conto proprio, ponendosi altre domande che aprono ad altri problemi in una successione senza fine. Purtroppo, il saggio di Krisnamurti non si trova oggi facilmente nelle librerie e costa un po' di fatica ricercarlo. Ma vi assicuro che ne vale la pena, non foss'altro perché fa capire che le domande sono più importanti delle risposte. (G.G.)

## **RES ICONICA**

---

**Levare è il compito dell'artista: "Giuditta e Oloferne"** – Michelangelo Merisi (1571-1610), detto Caravaggio è un sommo artista e guardare le sue opere, dalla natura morta ai personaggi, riesce sempre a nararci una storia e a farci apprendere idee senza tempo. Mi riferisco al principio che l'opera d'arte è creata levando, non aggiungendo. È un'idea questa che è in Michelangelo per guidarlo a intuire e immaginare quanto bisogna levare da un masso di marmo per tirarne fuori un Mosé; sarà anche in Foscolo che fa di questa idea il principio guida per il suo tormentato *Ultime lettere di Jacopo Ortis* e poi in Manzoni che più volte mise mano al suo capolavoro fino a "risciacquarlo in Arno" o Saint-Exupéry che così operò per il *Piccolo principe*. Ma levare cosa? Tutto ciò che può distrarre l'osservatore o il lettore, confondendolo dal vero messaggio che con quell'opera l'artista vuole inviare. Prendiamo, per esempio, il quadro di Caravaggio "Giuditta e Oloferne", dipinto nel 1599. I personaggi sono tre, Giuditta, la giovane vedova ebrea della città di Betulia, che vuole sedurre e poi uccidere Oloferne, il generale assiro che, nel VI secolo a. C., prese d'assalto e invase il territorio del popolo di Javhé, la vecchia serva che porta il cesto dove sarà messa la testa di Oloferne, debitamente coperta da un panno. Questi, sia pure a livelli diversi, sono i protagonisti, le cui figure devono essere rese pittoricamente con una forza narrativa che faccia balzare, senza nessuna ombra, nella mente e negli occhi di chi guarda il quadro, il gesto eroico di una giovane coraggiosa e bella come Ofelia. Ella era riuscita, proprio grazie alla sua bellezza a entrare, accompagnata da una sua vecchia serva, nella tenda di Oloferne ed a convincerlo a bere per infiacchirne la mente e le forze fino a farlo addormentare. Ecco, quindi, il clou della

scena: Ofelia taglia la testa a Oloferne con una scimitarra assira che è quasi del tutto nascosta dal collo che sta mozzando. Il fondo del quadro è buio perché nessun particolare non necessario si possa intravedere. Un drappo rosso intenso mette in risalto l'azione con efficace teatralità. L'attenzione dell'occhio e della mente dell'osservatore si concentra sui tre personaggi. In particolare sui loro volti incrociati da paura, spasmodica impotenza e terrore quello di Oloferne, distacco e fatica, ma decisione, quello di Giuditta, indifferenza e approvazione rancorosa, quello della vecchia rugosa. È il risultato della forza pittorica di Caravaggio, ben consapevole che un'opera che vuole narrare, comunicando pathos, non deve mai deviare l'attenzione con particolari inutili. Togliere, levare è il primo compito dell'artista, pittore, scultore o scrittore e poeta. E dell'educatore. In realtà, l'educatore è colui che assolve il suo compito, levando la zavorra che impedisce all'allievo di emendarsi, come diceva Kant, dall'istintualità o dalla "selvatichezza" e di affinare e rastremare l'intelligenza per penetrare più a fondo nelle cose (*intus legere*). Prima è necessario levare e solo dopo si possono dare ritocchi che aiutino a concentrarsi sulle *skills* raggiunte. Il contrario favorisce solo la formazione di un erudito. (G.G.)



**Parola** – La parola letta o detta per argomentare è diventata una merce sempre più rara. Io ne sono molto dispiaciuto e tanto è il desiderio di porvi un rimedio che, come il diligente lettore avrà notato, la parola è stata oggetto di più pezzi di questo fascicolo. Sono convinto che un uso corretto della parola sia la chiave di miglioramento del mondo che ci circonda. Ciò comporta che non deve essere abbandonata la parola che anima un libro o alimenta il colloquio faccia a faccia. Il nostro cervello che si adatta alla parola veicolata, esclusivamente, dalla cultura digitale ha delle ricadute perlopiù negative sulla capacità di capire discorsi sintatticamente e contenutisticamente più articolati e più argomentati. Se questa abitudine adattiva non trova contrasto, essa porterà, come già rilevato, all'emarginazione e, infine, all'annullamento dell'intellettuale, "mai come oggi bersaglio di un tiro incrociato: della politica e di una koinè (di una lingua comune) a misura di tweet. Di un populismo alleato alleato alla propaganda politica e di uno spirito dei tempi che ha scelto velocità e esemplificazione per esprimersi" (A. Serrano, *Il coraggio delle parole...*, in "L'Espresso", 7 giugno 2019). Sta agli intellettuali, tra cui metto in prima fila gli insegnanti, fare diga orgogliosamente a una simile abitudine, cercando di combattere "a viso aperto" l'infima povertà culturale che contraddistingue oggi il nostro Paese e ne è testimonianza il grande favore che gli elettori hanno dato a partiti populistici e sovranisti che hanno prevaricato l'uso della parola a veicolo di propaganda e di *fake news*. Scrive la saggista statunitense Rebecca Solnit: "Chi corrompe il linguaggio può corrompere qualunque cosa. Non dare alla violenza il suo nome, permette ai violenti di cavarsela. Usare termini vaghi per i cambiamenti climatici fa sì che vengano messi in dubbio al di là dei dati scientifici. Dire cose velenose avvelena anche quel che non lo è. Per cambiare le cose dobbiamo partire anche dal nostro vocabolario" (A. Lombardi, *Intervista a Rebecca Solnit*, in "La Repubblica", 7 giugno 2019). Agli intellettuali tocca rimboccarsi le maniche, risciacquare al meglio i loro panni linguistici, dare l'esempio e far capire che le parole servono per comunicare e rilanciare lo spirito critico. Il cosiddetto discorso che raggiunge la pancia e non il cervello è una bufala. Ciò che raggiunge la pancia non è mai un discorso fatto di parole e di argomentazioni ma solo di ingredienti alimentari che cercano di soddisfare la bulimia animale. L'intellettuale non è un corpo separato,

ma è anche lui agganciato strettamente alla società ed è affamato e frustrato – si pensi ancora alla vilipesa classe magistrale – come tutti gli altri membri di questa comunità che sta correndo verso il precipizio. Ma è colui che resiste e cerca di farlo sottoponendo le promesse elettorali al vaglio critico della ragione, senza lasciarsi abbagliare dai lustrini della fake news. Tutti possono fare una tale operazione se vogliono essere razionali e possono unirsi ad altri che sanno usare la ragione in altre competenze che, se utili alla comunità, sono sempre impregnate di razionalità. Tutti, così, agiscono da intellettuali che capiscono che un discorso, quello proprio o quello ascoltato da altri, è cibo sì, ma per la mente e non per la pancia. E l'intellettuale si distingue soprattutto per la sua autonomia dalla politica. Egli è sempre un animale critico e tutte le idee che professa sono tali che le sa sempre argomentare logicamente. Ma l'animale uomo non nasce intellettuale. Ha bisogno che qualcuno lo educi e questo qualcuno è, appunto, l'educatore. E viene in gioco Gramsci, la cui dimensione educativa è il filo rosso di tutto il suo pensiero, un filo che egli segue come dirigente politico anche in carcere. E, infatti, nella scuola del carcere che Gramsci mette alla prova la sua ipotesi sul rapporto intellettuali e non intellettuali: ossia maestro e scolaro, entrambi che condividono una situazione di subalternità e, nella quale, l'uno e l'altro si influenzano reciprocamente a livello intellettuale. Gramsci sostiene che l'intellettuale organico, l'educatore svolge il suo compito solo se sa far tesoro della forza intellettuale degli educandi come avviene, appunto, nello studio collettivo. L'educazione vicendevole, ossia l'osmosi tra i due poli deve essere continua, come tra governanti e governati, altrimenti il rapporto, necessariamente, si rompe. Tuttavia, sebbene il rapporto maestro-scolaro sia nutrito di reciproci scambi intellettuali, l'educatore non può mai dimenticare che sta a lui indirizzare il processo d'insegnamento-apprendimento e, al tempo stesso, saper cogliere i bisogni e gli interessi dell'individuo in formazione. E questo avviene soprattutto grazie all'uso della parola, che guida la crescita della razionalità. Se questo non dovesse accadere, la regressione dell'animale uomo al bruto continuerà la sua strada estinguendo del tutto i segni della civiltà. (G.G.)

**Recupero** – È un termine controverso per quanto riguarda l'educazione. La *vexata quaestio* ci concentra sul punto se è possibile recuperare ai principi dell'etica civile chi è stato allevato fin dalla nascita in un contesto guidato da bussole che indicano solo la direzione di marcia

nel motto *homo homini lupus* e, quindi, nel criterio fondamentale *mors tua vita mea*, dove il porgere l'altra guancia è proibito così come il concetto di perdono. Si tratta di fare un'opera di ri-educazione e, in sostanza, di totale ristrutturazione di un soggetto che ha fino a allora vissuto in piena selvatichezza e che è restato schiavo dell'istintualità e dell'intolleranza, che divengono dottrina di vita. Umberto Ecco scrive che "la lotta contro l'intolleranza ha i suoi limiti (*Migrazioni e intolleranza*, Milano, La nave di Teseo, 2019, p. 54). Gli intellettuali non possono battersi contro l'intolleranza selvaggia, perché di fronte alla pura animalità senza pensiero il pensiero si trova disarmato. Ma è troppo tardi quando si battono contro l'intolleranza dottrinale, perché quando l'intolleranza si fa dottrina è troppo tardi per batterla e coloro che dovrebbero farlo ne diventano le prime vittime. Eppure lì sta la sfida. Educare alla tolleranza gli adulti che si sparano addosso per ragioni etniche e religiose è tempo perso. Troppo tardi. Dunque, l'intolleranza selvaggia si batte alle radici, attraverso una educazione costante che inizi dalla più tenera infanzia, prima che sia scritta in un libro, e prima che diventi crosta comportamentale troppo spessa e dura" (*Ib.*, pp. 42-43). È vero, l'educazione, che si fonda sul pensiero, non può farcela contro tutti gli inveterati comportamenti animaleschi di esseri umani, femmine e maschi, guidati dall'istinto. Solo con l'aiuto della politica l'educazione può intervenire al momento opportuno. Ma quando la collaborazione della politica latita cosa si può fare. Senza cercare troppo, c'è tutto il mondo di mafia che è senza nessuna possibilità di ri-educazione? e dobbiamo rassegnarci? È possibile tradire uno dei principi basilari dell'educazione quale quello dell'*inclusività* e continuare a dire e sentirci educatori? Credo di no! Non dico che ci si possa fare, ma è necessario tentarci, raccogliere l'impari sfida, pena il perdere il senso stesso dell'educazione, rassegnandoci a ridurla a inutile atto per far acquisire notizie. La dimensione morale è la spina dorsale dell'educazione e senza di essa l'educazione sparisce, Chi vuole educare deve farlo con tutti, bambini e adulti, maschi e femmine, travati o sulla buona via, religiosi o no, di ogni colore e di ogni etnia e di ogni ideologia. È difficile, addirittura forse impossibile, ma non si può rinnegare il principio che l'educazione dura tutta la vita per tutti, anche per coloro che non hanno perso la selvatichezza istintuale e che l'hanno fatta regola della loro esistenza basata sulla violenza. Tutto sommato sono proprio loro che ci costringono, sempre, a pensare che l'educazione è una *difficile scommessa*, come ci ricorda ancora il compianto amico Raffaele La Porta, o non è. (G.G.)



**Scuola e intellettuali** – La scuola, in linea generale, è stata un *instrumentum regni*. L'egemonia politica l'ha prevaricata per i suoi fini che hanno sempre coinciso con la conservazione del potere. Le stesse scuole pensate e costruite per essere le migliori e esclusivo appannaggio dei migliori cittadini, ritenuti tali perché con maggiori possibilità di rivelarsi utili. Tutti gli altri, considerati, per usare una formula fortunata di Giovanni Gentile, *fruges consumere nati*, erano incalanati in scuole del lavoro oppure lasciati senza nessuna scuola. Tutti e due i tipi di scuole non sono mai state veramente tali perché entrambe prevaricate: la prima perché senza il lavoro nel curriculum e la seconda perché tutta assorbita dal lavoro. La cosa dura ancora ai nostri giorni proprio perché nelle comunità che si sono succedute lungo i millenni della storia umana il servizio della scuola è sempre stato apprezzato come funzionale per l'egemonia politica loro propria. Il che sta a significare, da una parte, che il criterio dell'efficienza e della funzionalità non sono certo sufficienti a stabilire se la scuola sia un luogo educativo e, dall'altra parte ci dice che le vicende umane non sono mai state guidate da principi educativi. Ciò porta a fare alcune considerazioni che mi sembrano tutt'altro che peregrine. La prima è che il progresso umano, nel suo andamento sinuoso e non certamente lineare, è dovuto a due fattori basilari. Penso che possano esserne indicati, in prima battuta, il determinarsi di eventi positivi, come periodi di pace e di fortunati incontri situazionali del tutto casuali, e negativi dovuti a distruttivi fenomeni naturali, a carestie e pestilenze durature e devastanti che l'uomo non ha potuto prevedere, per lo meno nella loro durata, né riuscire a trovarvi un effettivo rimedio. Il secondo fattore, strettamente intrecciato e interagente con il primo, è dovuto alla presenza di individui particolarmente geniali. Questi, sia pure, spesso, dopo aver ricevuto un alto livello di istruzione nelle cosiddette scuole che il periodo metteva a disposizione (artigianali, religiose, *contubernia*, d'abbaco o di latinità, cittadine, classiche o professionali o universitarie), hanno saputo rielaborare con le loro alte capacità intellettuali la realtà concreta e farne concetti, idee, al punto di diventare maestri di se stessi. Tali personaggi hanno capito che la realtà aveva, sempre, due dimensioni, l'*estensione* e la *pensabilità*, il *fenomenico* e il *noumenico*, aprendo gli orizzonti delle *invisibilia* e hanno saputo esplicitare attraverso il loro ricercare e fare, come pittori, poeti, scrittori, saggisti, ingegneri, matematici, scultori, prelati, guerrieri, insomma come intellettuali impegnati nei loro studi da approfondire e da diffondere nei loro risultati, la loro piena padronanza di sé. Sono stati

gli intellettuali a tirare le fila del progresso umano, allargando sempre di più la loro influenza, sia pure non senza scontri e difficoltà e facendosi educatori di chi potevano contattare, anche senza averne sempre la consapevolezza. Sono stati educatori sia per i risultati raggiunti e argomentati, quanto, soprattutto, per il metodo con cui facevano ricerca, impiegando sempre l'intreccio della mente e della mano e l'idea che la conoscenza è un itinerario infinito. È appunto ciò che dovrebbe insegnare la scuola, non foss'altro per sottrarre il filo del progresso alla pura casualità. Un ruolo, oggi, tanto più essenziale in un mondo in cui l'avvento prepotente e incontrastato dei social ha messo all'angolo la figura dell'intellettuale. (G.G.)

**Scuola, lavoro e “sistema duale”** – Secondo il Regolamento del 2015, il sistema duale “è un modello di formazione professionale che intende favorire l'occupabilità giovanile, promuovendo l'incontro tra domanda e offerta di lavoro, nonché contrastare la dispersione scolastica”. Può darsi che tali finalità possano essere anche raggiunte. Ma non sono le finalità della scuola che sono quelle irraggiungibili dell'educazione che è, sempre e comunque, un'utopia. Favorire l'occupabilità giovanile e la lotta contro la dispersione scolastica è un impegno encomiabile, ma non deve essere assolto prevaricando la scuola, pensando che essa abbia finalità professionali. La scuola non ha il compito d'insegnare un lavoro, ma di insegnare al soggetto a perseguire la strada per divenire padrone di se stesso, affrontando ogni professione grazie all'affinamento intellettuale avuto dalla scuola. Il lavoro, nella scuola, ha una funzione propedeutica alla professionalità, accentuando il più possibile la dimensione culturale generale, almeno fino all'ultimo biennio, dove entrano in gioco le opzionalità professionali. L'alternanza scuola-lavoro, già iniziata in alcune scuole superiori, è destinata a fallire se non diviene un punto di forza per inserire nel curriculum la “laboriosità”, superando la scissione di due mondi che da sempre, di fatto, si giovano di una fruttuosa osmosi. Il lavoro deve entrare nel curriculum, mettendolo alla prese con una “pratica teoreticità”, che fa del *noumeno* la base del *fenomeno*, illuminandosi a vicenda di significatività e aprendosi all'universo delle *invisibilia*, dei concetti. (G.G.)

**Sospensione illegale** – I ragazzi di un liceo di Palermo avevano paragonato, in un loro lavoro di gruppo, le leggi razziali fasciste del 1938 ai respingimenti del ministro Matteo Salvini degli immigrati che ven-

gono via mare. Il provveditore Anello appena saputo il fatto, ha sospeso per 15 giorni la professoressa Rosa Maria Dell’Aria, insegnante di lettere della classe. Molte sono state le proteste in favore della docente ritenuta responsabile dall’autorità scolastica di aver indotto i suoi allievi al paragone ritenuto infamante. A prescindere dal fatto che infami furono le leggi razziali come i respingimenti del ministro Salvini, la censura su atti che rientrano nella libertà d’insegnamento è senz’altro illegale e da paragonare al *modus operandi* del governo fascista. Dal sito della rivista “Tecnica della scuola” ([https://www. tecnicadellascuola](https://www.tecnicadellascuola)) ho ripreso la bella lettera dei ragazzi alla loro prof.: *“Cara professoressa, scriviamo questa lettera per dirle quanto siamo orgogliosi di averla incontrata e conosciuta durante il nostro percorso di vita. Le sue critiche, i suoi rimproveri, i suoi complimenti, i suoi insegnamenti non hanno fatto altro che aiutarci a crescere. Grazie a lei abbiamo imparato a non avere paura di esprimere la nostra opinione e che il confronto è sempre la cosa migliore per risolvere tutto. Le ingiustizie si subiscono, ma per abbattere una donna forte come lei serve molto di più. Possiamo solamente immaginare quanto sia stata dura rimanere lontana dalla scuola, per una professoressa come lei che crede profondamente nel suo lavoro e sempre desiderosa di trasmettere le sue conoscenze a dei poveri disgraziati come noi, ma questo non diciamolo resta un nostro segreto. Quindici lunghi giorni che sembravano non finire mai, giorni in cui non riuscivamo quasi a respirare... Ci mancava Dell’Aria”*. Intanto, la sanzione, che i ministri Bussetti e Salvini avevano promesso di cancellare, è ancora nel *curriculum vitae* della prof. Dell’Aria. La revoca della sospensione pare che non sia del tutto semplice, al punto che il Ministero dell’Istruzione avrebbe attivato un gruppo di lavoro tecnico per esaminare il problema e per trovare una soluzione rapida. Così si legge sulla rivista da cui è stata ripresa la lettera dei ragazzi. Ma intanto la professoressa Dell’Aria è stata quindici giorni senza stipendio e con una nota ingiustificata che, certamente, non è stata vissuta dalla professoressa come un encomio! La docente ha fatto sapere che in mancanza di un intervento risolutivo del ministro presenterà ricorso al giudice del lavoro tramite i suoi legali. Ma per questo genere di ricorsi, si legge ancora nella solita rivista, i tempi sono molto lunghi, circa cinque anni. Chi pagherà i danni? (G.G.)

## ***ALFABETICAMENTE ANNOTANDO***

---

**Concorso per dirigenti scolastici** – Il 7 ottobre 2018 ha preso il via il concorso per dirigenti scolastici. Gli iscritti sono 9.376, i posti a disposizione 2.910. Coloro che hanno superato la prova scritta sono 3.795. Molti dei 5.581 restanti sono impegnati “con sentenze del Consiglio di Stato, avvocati e accuse che fioccano nel forum del [www.mininterno.net](http://www.mininterno.net) appositamente dedicato agli insegnanti” (“L’Espresso”, 2 giugno 2019, p. 49). Le molte irregolarità, non ultime le prove che attestano l’ubiquità dei commissari, riscontrate nel concorso hanno spinto centinaia di loro a fare ricorso tanto che corre forte la voce bartaliana che sia tutto da rifare. Non è proprio la testimonianza migliore dell’efficienza del Ministero dell’Istruzione.

**Educazione, scuola e politica** – Senza l’appoggio della politica, l’educazione e la scuola non possono che limitarsi a resistere. Esse, da sole, sono impotenti non tanto a cambiare il mondo ma fanno fatica a esistere. Solo con l’accordo interattivo della politica, intesa come governo razionale della *res publica*, l’educazione e la scuola, guidate dalla Scienza dell’Educazione, saranno opifici di cultura.

**L’insegnante fa la scuola** – L’insegnante non è solo colui che fa scuola, ma che fa la scuola. Ciò significa che la scuola è tutta sulle sue spalle. Nessuno sembra se ne renda conto o, comunque, si fa finta di non saperlo, specie tra i responsabili dell’andamento della scuola che fino ad ora non hanno dato buona prova di sé. In effetti, è ancora in mezzo alle nebbie l’istituzione del corso di formazione docenti di scuola secondaria. Gli insegnanti non vengono su come i funghi. Bisogna prepararli, ci vogliono finanziamenti, impegno, il coinvolgimento delle Università e la volontà di istituirli. Ma tutto tace.

**Scuola unitaria** – La scuola è unitaria e nessuno che vuole imparare ne è escluso per nessuna ragione, etnica, di colore, di religione. La scuola non può essere diversificata né secondo l’estrazione sociale degli utenti, né secondo le richieste e le necessità professionali dettate dal mercato del lavoro. La scuola non cambia le sue finalità, mutando contesto sociale. Tali finalità sono, e resteranno, il valore dell’uomo e della qualità della vita in cui egli tende ad essere padrone di se stesso.