

# La pantera identitaria

di Giovanni Fioravanti



Quando si incita ad affermare la propria identità, in sostanza si invita a sventolarla in faccia agli altri e questo certo non si può dire che sia un gesto di amicizia.

Pensare oggi di porre a coronamento del curriculum del primo ciclo di istruzione l'acquisizione della propria identità nazionale, come sembra nelle intenzioni dell'attuale ministro dell'Istruzione e del Merito, ispirato dal pensiero della coppia Galli della Loggia, Loredana Perla, rischia di mettere in serio pericolo l'impellente necessità di formare le nuove generazioni a viverci come cittadini di un mondo in cui difendere la convivenza comune e il proprio comune ambiente di vita. Significa non aver appreso la lezione della storia che è apprendimento della "grammatica della civiltà", la propria e quella degli altri, per non ricadere nelle barbarie del passato.

Non ci sono distinguo che tengano, pretestuose denunce sull'ignoranza della storia e della geografia del proprio paese da parte di studenti e studentesse formati agli apprendimenti e alle competenze prescritte dalle attuali Indicazioni curriculari nazionali per le scuole del primo e

del secondo ciclo di istruzione. Se tali carenze ci sono, le cause vanno ricercate altrove, non tanto perché non sia chiaro a cosa debba servire la scuola pubblica, ma, se mai, perché non è chiaro cosa e come la scuola pubblica debba essere.

Agitare l'*identità* come elemento di compattazione di un popolo nel terzo millennio del mondo dovrebbe rendere avvertiti dei pericoli che oggi comporta, rispetto ai vantaggi che si presume possano derivare.

Lo spirito patriottico dei fautori dell'*insegnamento dell'identità*, ci trascina tutti due secoli addietro, a quella storia risorgimentale incompiuta di un'Italia fatta che ora doveva preoccuparsi di fare gli Italiani e a questo avrebbe dovuto provvedere l'istituzione della scuola pubblica con la legge di Gabrio Casati. Ha ragione Galli della Loggia a scrivere che *la scuola pubblica non può sfuggire a questo destino iscritto nella sua origine.*<sup>[1]</sup>

Ma il problema è, appunto, ancora di quali italiani vogliamo formare, siamo sempre lì, ieri come oggi.

Si ha l'impressione di assistere ai corsi e ai ricorsi storici. Per Croce e Gentile il Risorgimento fu interrotto all'epoca dell'unificazione politica. Il fascismo rappresentava la prosecuzione del Risorgimento e Benito Mussolini la speranza nel suo possibile compimento. Il primo dovette ricredersi, il secondo rimase radicato nella sua fiducia nella storia come autocoscienza di un popolo, nello specifico del popolo italiano. A questo scopo mise a disposizione del fascismo la sua riforma della scuola con la religione, filosofia del popolo, a coronamento dell'insegnamento delle medie e delle elementari.

Ora i novelli epigoni, Ernesto Galli della Loggia e Loredana Perla, propongono non più la religione come agglutinante disciplinare della scuola di base ma *il canone cultural-identitario italiano*, attraverso la narrazione, il racconto della storia e della geografia del paese.<sup>[2]</sup> Non solo,

rilanciano i best seller risorgimentali, *Cuore* e *Le avventure di Pinocchio* come *modelli di educazione nazionale di rara chiarezza*<sup>[3]</sup>, la cui ripresa e diffusione scolastica è necessaria per combattere la deriva scolastico-educativa che ha le sue origini negli anni '60<sup>[4]</sup>.

In definitiva *Insegnare l'Italia* è la copertura per tornare al passato, l'identità da inculcare è sempre quella della scuola gentiliana violata dalla scuola media unica, dall'abolizione del latino e dalla pedagogia progressista, è il Risorgimento che tradito dal fascismo si è realizzato nella Resistenza partigiana e l'autocoscienza generata dalla storia ha preso un'altra direzione anche sul piano dei valori educativi come la consapevolezza di appartenere all'avventura umana.

Storia e memoria vanno insieme, l'una sorregge l'altra e allora succede che non è possibile leggere la storia senza la memoria del prima e del dopo e cioè senza chiedersi che significato assume la parola *identità* oggi, a un quarto di secolo dall'inizio del millennio.

Nel 2005 Amin Maalouf ha scritto *L'identità*<sup>[5]</sup>, convinto che negli anni in avvenire il problema dell'identità avrebbe indebolito il dibattito intellettuale e avvelenato la Storia. Una proposta per *cercare di dominare la pantera identitaria prima che ci divori*.

Amin Maalouf ci ricorda che quando il 9 novembre del 1989 è caduto il muro di Berlino molte persone hanno sperato che sarebbe iniziata in tutti i continenti un'epoca di pace, libertà e prosperità senza precedenti nella Storia. Ma dodici anni dopo, l'11 settembre 2001 questa speranza è svanita insieme al crollo delle Torri Gemelle del World Trade Center di New York.

Più nulla è stato come prima. Maalouf lo spiega sostenendo che con la fine della guerra fredda siamo passati da un mondo in cui gli attriti erano fundamentalmente ideologici a un mondo

in cui gli attriti sono fundamentalmente identitari. Se il confronto ideologico fra comunismo e capitalismo si è rivelato pericoloso e rischioso, aveva però un merito, quello di suscitare un dibattito intellettuale permanente, al contrario, gli attriti identitari non suscitano alcun dibattito ideologico. L'identità non è oggetto di dibattito, è un a priori, non deriva da una scelta, un'identità si scopre, si assume, si proclama. Si afferma ad alta voce come appartenenza, come sfida di solito all'alterità, al non-io reale o immaginario che sia.

E, dunque, rilanciare il tema dell'identità significa lasciare il pelo alla *pantera identitaria*, camminare in equilibrio sul filo sottile che corre fra la diversità del mondo e l'esigenza di universalità.

L'opposto di quello che si propone l'insegnamento della storia prescritto dalle attuali Indicazioni Nazionali per il curriculum del primo ciclo di istruzione: *“Nei tempi più recenti il passato e, in particolare, i temi della memoria, dell'identità e delle radici hanno fortemente caratterizzato il discorso pubblico e dei media sulla storia. Un insegnamento che promuova la padronanza degli strumenti critici permette di evitare che la storia venga usata strumentalmente, in modo improprio. [...] Occorre, dunque, aggiornare gli argomenti di studio, adeguandoli alle nuove prospettive, facendo sì che la storia nelle sue varie dimensioni – mondiale, europea, italiana e locale – si presenti come un intreccio significativo di persone, culture, economie, religioni, avvenimenti che hanno costituito processi di grande rilevanza per la comprensione del mondo attuale...”*<sup>[6]</sup>

È evidente che andare a intaccare questa impostazione costituirebbe una precisa scelta ideologica, come del resto non nega Galli della Loggia il quale sostiene che nell'ambito dell'istruzione e delle scelte didattiche è impossibile la neutralità, l'assenza di una prospettiva ideologico-culturale.<sup>[7]</sup>

Attenzione, perché in questo modo si inverte, si altera la prospettiva delle attuali Indicazioni nazionali, vale a dire del nostro sistema scolastico nel suo complesso, non più la persona nella sua specificità come punto di partenza del processo di insegnamento-apprendimento ma la cultura di appartenenza come identità da acquisire, un'inversione netta da soggetto a oggetto dell'istruzione.

[1] E. Galli della Loggia, L. Perla, *Insegnare l'Italia. Una proposta per la scuola dell'obbligo*, Morcelliana, 2023, p. 37

[2] idem. p.79

[3] idem. p. 100

[4] idem. p. 110

[5] Amin Maalouf, *L'identità*, Bompiani, 2005

[6] *Annali della Pubblica Istruzione, Numero Speciale*, 2012

[7] E. Galli della Loggia, L. Perla, *Insegnare l'Italia. Una proposta per la scuola dell'obbligo*, Morcelliana, 2023, p. 37

---

## **Revisione                      Indicazioni Nazionali: la condanna del restyling**

di Giovanni Fioravanti



Non è una buona notizia l'intenzione annunciata dal ministro Valditara di procedere a un restyling delle Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo dell'istruzione.

Pare che, dopo l'epoca dei Programmi, il restyling sia la condanna a cui sono destinate le Indicazioni nazionali. Già nel 2007 il cacciavite del ministro Fioroni aveva provveduto a traghettare le Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati del 2004 di Bertagna e Victor Hoz, a firma della ministra Moratti, da un progetto di scuola a domanda a una scuola impegnata a partire dai bisogni di ciascuno, licenziate poi definitivamente nel 2012 dal ministro Profumo.

Al ministro dell'Istruzione e del Merito però non vanno bene, sembra che gli stiano strette.

Dice che a scuola si studia troppo, soprattutto i bambini studiano roba inutile come ad esempio i dinosauri. Sostiene che dobbiamo dare più spazio ai nostri valori, quelli del Paese e dell'Occidente, che la scuola deve assicurare una prospettiva di inserimento lavorativo.

Se poi si prende in mano il programma elettorale delle destre che formano l'attuale governo dovremmo evitare di stupirci, perché al primo punto del capitolo scuola, che è al quattordicesimo posto su quindici punti programmatici, sta scritto: "Rivedere in senso meritocratico e professionalizzante il percorso scolastico".

E poiché il ruolo delle Indicazioni nazionali è quello di

comunicare l'idea di scuola che ha questo paese, l'attuale governo, dal paventato pericolo della "sostituzione etnica" è passato a procedere sempre più speditamente verso la "sostituzione culturale", a partire dalla scuola, promuovendo Dio, patria, famiglia, che sarebbero gli autentici valori dell'Occidente secondo il ministro dell'istruzione e del merito e i suoi compagni.

Tutto questo, quando, trascorsi poco più di due lustri dal 2012, il paese è ben lontano dal possedere una propria idea di scuola ed è, senza alcun dubbio, ancora estraneo circa quella espressa in premessa alle Indicazioni del 2012.

Neppure si è accorto, e con lui anche buona parte di chi lavora nella scuola, ad esempio, del passaggio dai programmi scolastici, retaggio della riforma Gentile, alle Indicazioni. Non so quanti insegnanti oggi saprebbero spiegare perché lo stato fornisce Indicazioni nazionali e non più programmi scolastici. Forse sarebbe una domanda da porre anche all'editoria scolastica.

La prima risposta sta nel DPR n. 275 dell'8 marzo 1999 che sancisce l'autonomia delle istituzioni scolastiche, ribadita dall'art. 117 del Titolo V della Costituzione che al II° comma recita: Sono materia di legislazione concorrente quelle relative [...] all'istruzione, salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche.

Salva l'autonomia delle scuole che si esercita attraverso gli strumenti dell'offerta formativa, dell'autonomia didattica, dell'autonomia organizzativa, dell'autonomia di ricerca, di sperimentazione e di sviluppo, con la costituzione di reti di scuole.

Nessun programma, ma curricoli di cui sono titolari e responsabili le autonomie scolastiche attraverso quell'organo autonomo di professionisti che è il Collegio dei docenti.

Non spetta dunque al ministro stabilire cosa sia utile o non utile studiare a scuola, perché l'autonomia scolastica è lo strumento che integra la scuola al proprio territorio e

permette di partire dai bisogni della persona, come affermano appunto le Indicazioni che il ministro vorrebbe rivedere.

Lì sta scritto che le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale. La definizione e la realizzazione delle strategie educative e didattiche devono sempre tener conto della singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità [...]. In questa prospettiva, i docenti dovranno pensare e realizzare i loro progetti educativi e didattici non per individui astratti, ma per persone che vivono qui e ora, che sollevano precise domande esistenziali, che vanno alla ricerca di orizzonti di significato.

Non c'è dunque commissione, neppure di pedagogisti prestigiosi, che possa sostituirsi alla persona che apprende e al docente che esercita la sua professione.§

A meno che le intenzioni del ministro siano ben altre, ad esempio avere come mira di colpire l'autonomia scolastica, che lascia troppa libertà alle scuole, tornare alla piramide verticistica che sempre ha dominato la gestione dell'istruzione nel paese, per cui il nuovo non ha mai potuto farsi strada ostacolato dalla burocrazia ministeriale e dalla cultura politica dei ministri che si sono avvicendati di volta in volta alla guida del dicastero di viale Trastevere.

E se pensiamo alle esternazioni del ministro a proposito dei fatti relativi alla scuola di Pioltello, oltre all'autonomia, l'inclusione scolastica potrebbe essere l'altra vittima del restyling che ha in mente.

Del resto il sospetto non può che sorgere a leggere i candidati alla commissione di esperti che nutre di nominare.

Intanto il maître à penser, elogiatore delle predelle, professor Ernesto Galli della Loggia reduce dall'ultima esternazione sulla necessità di abbattere idoli e miti come l'inclusione di tutti nella scuola di tutti, a suo dire oggetto della "scuola menzogna" che copre lo scandalo – caso



unico al mondo – scrive il nostro professore, per cui nelle nostre aule convivono regolarmente, accanto ad allievi cosiddetti normali, ragazze e ragazzi disabili, alunni con bisogni educativi speciali, ragazze e ragazzi stranieri. Il professore tralascia di scrivere che questo scandalo ci è invidiato da tutto il mondo.

Un made in Italy di quelli che non rendono quattrini e che semmai turba alcune coscienze, comunque un made in Italy che non piace al professore e non è certo quello che intende promuovere questo governo.

La presidente in pectore di questa commissione, professoressa Loredana Perla, ha scritto con il professore Insegnare Italia. Una proposta per la scuola dell'obbligo, uscito nelle librerie a settembre dello scorso anno. Gli autori sostengono che la scuola per essere pedagogicamente efficace, deve insegnare ai bambini e agli adolescenti l'Italia, la sua storia, la sua geografia, la sua cultura. In una parola, la sua identità.

Mi sembra che il restyling che ha in mente il ministro sia, almeno da questo punto di vista abbastanza chiaro, essendo pienamente allineato con le politiche del made in Italy di questo governo.

Dietro alle attuali Indicazioni nazionali c'è il pensiero del grande Edgar Morin, la visione di un nuovo umanesimo alle soglie del terzo millennio, come promessa di rinascita della scuola che attende ancora di essere compiuta, ma ora, se queste sono le intenzioni del ministro, siamo alla vigilia della sua distruzione.

---

## **A scuola senza bussola**

di Giovanni Fioravanti



Per il Censis siamo affetti da sonnambulismo, precipitati nel profondo sonno della ragione che continuerà a generare mostri, se non ci risvegliamo.

*“Non sappiamo che cosa ci sta accadendo, ed è precisamente questo che ci sta accadendo”* è la celebre frase di **José Ortega y Gasset**, che Edgar Morin ha posto, due anni or sono, ad epigrafe del suo *Svegliamoci!*

Per il filosofo francese è necessario trovare una bussola per orientarci nell’oceano dell’incertezza in cui vaghiamo come sonnambuli. Una bussola che ci aiuti a comprendere la storia che stiamo vivendo.

E qui sta la difficoltà. Ad uscirne dovrebbero aiutarci i nostri sistemi di istruzione i quali, benché rincorrono i cambiamenti del tempo, restano però nella sostanza identici a se stessi, ancora espressione di culture da noi ormai lontane, tanto da essere impotenti a generare nuovi modelli di pensiero, indispensabili al benessere e alla sopravvivenza dell’umanità.

Con l’ingresso nel nuovo secolo credevamo che si sarebbero aperti nuovi orizzonti, nuove prospettive fondate sulla potenza dei saperi e della scienza. Pensavamo che l’Antropocene potesse conoscere un’epoca di rigenerazione ambientale e sociale, di nuova umanizzazione, di solidarietà e coesione, un nuovo spirito comunitario come alternativa alla esclusione e alla devitalizzazione suicida del tessuto

sociale.

Il corso della storia ha già deturpato il volto di questo secolo ancora adolescente con le cicatrici delle guerre e di un'economia finanziaria implacabile, minacciando le fondamenta sociali e peggiorando le condizioni di disuguaglianza nel mondo.

A questa crisi di umanizzazione corrisponde la crisi dei sistemi educativi incapaci di porsi come argini e come luoghi di recupero dell'umanizzazione, di apprendimento ad essere umani.

Su questo dovrebbero riflettere i sistemi scolastici nel mondo, oggi scossi da numerose contraddizioni e da difficoltà nuove, di fronte a generazioni di alunni e di adulti che sempre più appaiono disorientati, quando non sbandati. Ma disorientamento, e sbandamento, impreparazione e ritardi non possono essere ammessi per le istituzioni scolastiche che sono la fonte del *capitale umano*, di quello *culturale e sociale*.

***Insegnare a vivere*** è il manifesto che Edgar Morin ha scritto per rifondare l'educazione, bastava leggerlo e assumerlo come guida, come suggerimento di un percorso di rinnovamento dei nostri sistemi formativi.

**Riforma del pensiero e riforma dell'insegnamento ne rappresentano gli elementi essenziali.**

Come negare che qui si gioca il destino delle nuove generazioni e come non guardare con apprensione alla meschinità con cui si discute di scuola nel nostro paese, dal merito, al voto in condotta, al made in Italy, con la preoccupazione per un sonnambulismo profondo da cui pare assai difficile il risveglio. "Svegli, dormono", diceva Eraclito.

Il sapere è in espansione, ma la saggezza purtroppo languisce. L'abisso che si spalanca sotto i nostri piedi richiede di essere colmato per rovesciare l'attuale tendenza che conduce al disastro, e proprio in questo l'educazione, nel senso più ampio del termine, riveste un'importanza vitale.

Il compito non può essere ignorato perché da esso dipende il

destino sociale di questo secolo.

Nel momento in cui abbiamo colto che la vita delle nostre comunità poteva essere minacciata da generazioni prive di senso civico, ci siamo precipitati a riempire il vuoto con l'insegnamento dell'educazione civica.

Ora che è gravemente minacciata la convivenza mondiale sarebbe urgente provvedere con l'insegnamento dell'educazione alla mondialità che investa tutti i sistemi formativi del pianeta.

Comprendere la realtà, quella dell'umanità e quella del mondo, riconoscere le interdipendenze che creano il bisogno di varie forme di solidarietà.

La coesione sociale e la solidarietà appaiono come aspirazioni e finalità indissolubilmente legate, in armonia con la dignità dell'individuo. Il rispetto dei diritti umani va di pari passo con un senso di responsabilità che incita uomini e donne ad imparare a vivere insieme.

Ciò richiede innanzitutto di rimuovere la patina etnocentrica che ancora riveste i contenuti dei nostri sistemi formativi, che impedisce di dialogare tra loro, che ostacola il riconoscimento dell'interdipendenza planetaria.

Etica, felicità, tradizioni religiose, problema della conoscenza, problemi logici, il rapporto tra le forme del sapere, in particolare con la scienza, il senso della bellezza, la libertà sono destinati a isterilirsi, a divenire paratie costruite a difesa della propria identità contro l'identità dell'altro, se non ritrovano comuni significati entro un quadro di cultura mondiale condivisa.

La cultura che trasmettono le nostre scuole è ancora essenzialmente monoetnica rispetto alla mondialità che sempre più incombe.

Lo scriveva il **sociologo messicano Rodolfo Stavenhagen**, occupandosi delle minoranze, come la maggior parte dei moderni stati-nazioni sia organizzata sul presupposto della omogeneità culturale. Questa omogeneità costituisce l'essenza della "nazionalità" moderna, su cui si basano oggi le nozioni di

stato e di cittadinanza. L'idea di una nazione monoetnica, culturalmente omogenea, viene usata prevalentemente per nascondere il fatto che questi stati meriterebbero di essere definiti più propriamente etnocrati, nella misura in cui solo un gruppo etnico maggioritario o dominante arriva a imporvi il proprio concetto di "nazionalità" alle altre componenti della società.

Il risultato è sotto i nostri occhi dall'emigrazione all'escalation dei conflitti sociali e bellici a cui impotenti oggi assistiamo, da quello russo-ucraino a quello israelo-palestinese.

Attenzione, dunque, anche a sottovalutare o a interpretare in modo folcloristico le pretese di una cultura che intende rilanciarsi con il culto della nazione e lo slogan Dio, Patria e Famiglia, specie se di mezzo ci sono le nostre scuole e la formazione della nostra gioventù la cui patria sempre più sarà il mondo intero.

Obiettivi di apprendimento e competenze forse sono utili per un sistema sociale chiuso, non per società aperte al mondo che necessitano, per dirla con Morin, di due parole chiave: **conoscenza della conoscenza e comprensione.**

La conoscenza della conoscenza per cogliere i nostri errori e quelli degli altri, la comprensione come virtù principale di ogni vita sociale che consiste nel riconoscimento della piena umanità e della piena dignità degli altri. Comprensione, benevolenza, riconoscimento permetteranno, scrive Morin, non solo un "miglior vivere" in ogni relazione umana, ma anche di combattere il male morale più crudele, il più atroce che un essere umano possa fare a un altro essere umano: l'umiliazione.

Dobbiamo preoccuparci seriamente perché i nostri sistemi formativi non sono più in grado di garantire un "miglior vivere" alle nuove generazioni, segnale allarmante sono le *parole sporche* tornate a circolare come: *merito, punizione, umiliazione*, anche queste espressioni evidenti della crisi di

pensiero che stiamo vivendo, immersi in una sorta di sonnambulismo generalizzato.

---

# Dell'educazione, modernità di Lambruschini

di Giovanni Fioravanti



L'educabilità è quella disposizione che, pur non essendo esclusiva dell'uomo, costituisce peraltro uno dei caratteri specifici dell'umanità. Per Louis Meylan, autore di *Educazione Umanistica*, pubblicato nel 1951 da La Nuova Italia, l'educazione può definirsi come l'attività con la quale gli adulti si sforzano di dare al comportamento, ovvero ai vari modi di pensare, di sentire e di agire del fanciullo e dell'adolescente la forma che ad essi sembri più desiderabile.

Se questa è l'idea di educazione che si intende perseguire, l'educazione non sarà mai diversa dal modo di pensare di chi l'ha concepita. È un'idea che ha sfidato i secoli fino a approdare tra noi sostanzialmente immutata.

Così capita di leggere una pagina scritta dall'**abate Lambruschini** verso la seconda metà dell'Ottocento: ***L'educazione del nostro tempo: Mancanza di principi direttivi***, e provare la sensazione che potrebbe essere stata scritta oggi, non tanto e non solo da autori come il generale del

*Mondo al contrario.*

La riporto senza usare né virgolette né corsivo per via del restyling che ho dovuto operare relativamente al lessico datato, che però nulla ha alterato del suo autentico contenuto, ma anche per il sottile piacere che provo all'idea del lettore che nello scorrere queste righe potrebbe essere inquietato dal dubbio circa quanto di queste parole giunge dal passato e quante viene dal presente.

Quello che più merita di essere notato e che ostacola una retta educazione è la mancanza di principi direttivi, l'incertezza nella quale gli educatori, insegnanti, adulti, genitori, ondeggiando nei confronti dei giovani, manca loro la coscienza sicura di quello che fanno e di quello che dicono. Di fronte a un comportamento un poco ribelle, a un caso straordinario sono colti alla sprovvista, non sanno cosa fare. Cedono all'indocilità invece di imporre la sottomissione, favoriscono la scioperataggine e la mala grazia invece di pretendere applicazione e maniere composte. Cosicché gli adulti si riducono a dolersi di sé e dei giovani, a non sapere più come condursi e a dare ragione a chi dice che i sistemi moderni di educazione sono inefficaci.

Oggi nella casa i figli conversano continuamente con i loro genitori e parenti, ricevono carezze e lodi, insegnamenti, ammonizioni da voci e mani che sono loro care.

Ma i figlioli che una volta obbedivano e tremavano innanzi ai genitori, oggi non tremano e non obbediscono, prima erano sottomessi nella famiglia, ora sono padroni. Prima non aprivano bocca, fissavano gli occhi a terra, stavano immobili e composti, ora chiacchierano senza posa, urlano, s'abbracciano, interrompono il discorso altrui, non accettano la correzione se non è addolcita da parole soavi, quasi direi da scuse.

E (mi costa dirlo, ma lo devo dire) le madri hanno in ciò la colpa maggiore. Gustano la dolcezza, le delizie dell'amore

materno e ne sono inebriate, si dolgono talvolta, si sdegnano anche per le molestie arrecate dalla baldanza dei loro figlioli, dal loro essere indocili, ma questi stessi sdegni sono segno della loro debolezza.

Quando i figlioli sono tranquilli, allora si abbandonano alla tenerezza, li guardano con ammirazione come idoli, li adorano, prevengono i loro desideri, cedono volonterose a tutte o quasi tutte le loro voglie.

Ma io noto ora l'amore cieco come pernicioso, l'amore debole, l'amore che in luogo di governare si sottomette, l'amore che rende i figlioli arroganti, inquieti, li rende per di più insofferenti d'ogni più lieve disagio.

Ora questa forza di negare ai fanciulli certe delicatezze, di avvezzarli per tempo ad una vita sobria e un poco dura, è rarità miracolosa tra noi.

La nostra gioventù è svagata, non sa piegarsi all'applicazione profonda e costante, a questa svagatezza e svogliatezza, a questo leggero svolazzare dello spirito sopra le più gravi cose conduce in primo luogo l'instabilità del loro animo, la vivacità della loro immaginazione eccitati oggi più di prima dalla maggior confidenza che si dà loro e dal loro vivere più libero e più allegro.<sup>[1]</sup>

**Ne emerge una visione dell'educazione come strumento di direzione e di subordinazione nei confronti di chi ancora non è adulto, di chi è immaturo e ancora sta crescendo.** Un'idea di sottomissione del *minor* al *major* come condizione dell'età evolutiva.

Ora che si pensi che l'educazione è fallita, e con essa il ruolo degli adulti e delle istituzioni educative, perché non è più quella di ieri, fa sorgere il dubbio che il fallimento non sia dell'educazione ma della società e della sua cultura quando questa convinzione si fa diffusa fino a divenire un luogo comune.

Perché, se tutto per essere corretto e giusto dovesse



corrispondere al passato, significherebbe che si vive una vita disancorata, incapaci di riadattarsi ai continui cambiamenti culturali, sociali e ambientali. Significherebbe essere inanimati, perché la distinzione più notevole tra gli esseri viventi e gli esseri inanimati consiste proprio nel fatto che i primi si mantengono rinnovandosi.

Ma la cecità e l'arroganza culturale che fanno ritenere che educare significhi forgiare l'altro a propria immagine e somiglianza sono di per sé già ciò che impedisce ogni possibile rinnovamento. Portano a non considerare che l'educazione è partecipazione, è coinvolgimento, è relazione, è comunicazione per divenire attivi protagonisti della vita sociale della propria specie, per dirla con Dewey.

Relazione e comunicazione stanno a significare che venendo al mondo non si è ingranaggi di una macchina e neppure animali da addestrare, ma vite che assumono significato in relazione agli altri, all'ambiente sociale, non attraverso indottrinamenti ma attraverso la comunicazione, che significa possedere insieme, appunto in comune.

Ora il rischio è essere espressione di una generazione di adulti che non sa porre in "relazione" con il proprio ambiente sociale e culturale le giovani generazioni, proprio perché non sa "comunicare", cioè non è capace di condividere, di porre in comune su un piano di parità tra chi cresce e chi, in quanto adulto, è già cresciuto.

C'è un'autorità che presiede alla formazione di ciascun essere umano che è il processo della vita nel suo insieme, ed è questo processo ad essere educativo. La vera natura della vita è quella di lottare per continuare ad essere.<sup>[2]</sup> E l'educazione serve ad apprendere come lottare per essere.

Relazione e comunicazione dovrebbero, dunque, esprimersi nella naturale empatia degli adulti nei confronti dell'infanzia e dei giovani.

La solidarietà e la comprensione verso età che sono state

anche le nostre, verso quelle condizioni, quegli stati, che a nostra volta abbiamo vissuto. Questa consapevolezza dovrebbe portare a stare a fianco dei giovani, senza sostituirsi a loro, di modo che ciascuno trovi le vie d'uscita e le soluzioni che gli confanno, come anche a noi è capitato. Essere vicini significa anche essere sempre disposti a dare una mano se richiesti, a porsi in relazione per comunicare, per stare in comunione.

[1] R. Lambruschini, *Della Educazione e Della Istruzione*, La Nuova Italia, Firenze, 1967, pp. 2-3

[2] J. Dewey, *Democrazia e Educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1970, p. 12

---

## A proposito di integrazione, quando il made in Italy è indigesto



**di Giovanni Fioravanti**

Ecco che Galli Della Loggia risale in cattedra, quella con la predella, per dichiarare che è ora di abbattere gli idoli e i loro miti come l'inclusione di tutti nella scuola di tutti.

È giunto il momento di riporre in soffitta la scuola inclusiva

e sottrarre alle ragnatele dell'abbandono, spolverata e lustrata, la scuola meritocratica e competitiva.

Sa di parlare all'orecchio di un governo sensibile alle sue sirene e certamente al repertorio suonato dai pifferai, dalla Mastrocola al Gruppo di Firenze, della scuola oltraggiata.

Ora siamo alla "scuola menzogna" che copre lo scandalo – caso unico al mondo – scrive il nostro professore, per cui nelle nostre aule *convivono regolarmente, accanto ad allievi cosiddetti normali*, ragazze e ragazzi disabili, alunni con bisogni educativi speciali, ragazze e ragazzi stranieri. Il professore tralascia di dire che questo scandalo ci è invidiato da tutto il mondo.

Un made in Italy di quelli che non rendono quattrini e che semmai turba alcune coscienze, comunque un made in Italy che non piace al professore e non è certo quello che intende promuovere questo governo.

Mi sembra che ora il professor Galli Della Loggia faccia la parte dell'asino che si affaccia alla finestra della classe, quell'asino che Andrea Canevaro, fortemente indiziato per la diffusione del mito dell'inclusione, considera una grossa fortuna per un educatore, come meraviglioso strumento didattico. Noi però, contrariamente a Canevaro, sappiamo cosa pensa l'asino di quello che vede.

La cosa che inquieta in questo paese è che non c'è uno, dico uno, intellettuale a Destra o a Sinistra, che sia in grado di usare il verbo "innovare" o il sostantivo "innovazione" a proposito della scuola e dell'istruzione. Non c'è una visione di prospettiva, una dimensione di processo, un'idea che sia un'idea per innovare, migliorare quello che questa nostra scuola si è conquistata con l'impegno professionale di tanti insegnanti e educatori, come l'inclusione, che certo non è perfetta, ma non ha bisogno di essere cancellata, piuttosto necessita di idee e risorse per progredire.

Invece no, il solone di turno, che nulla sa di scuola perché non la vive quotidianamente, perché l'avversa culturalmente, trova che anziché curare è meglio liberarsi dell'arto infetto..

E allora ci sono quelli che sottoscrivono *Manifesti* per improbabili *Nuove Scuole*, quelli che *la scuola non educa più*, che, alla faccia del patriarcato, lamentano che *l'educazione ha smesso di essere la proiezione della funzione del padre*, vedi Adolfo Scotto di Luzio.

Altri, come Susanna Tamaro, che incolpano Rousseau di tutti i mali di cui soffre l'educazione e vagheggiano l'uso del kyosaku, il bastone dei maestri Zen, da impiegare sui ragazzi selvaggi del nostro tempo.

Non so se ci rendiamo conto di sprofondare sempre più nella palude dei pregiudizi culturali che si fanno pensiero diffuso nell'anestesia mentale collettiva che insidia questo paese.

Il problema è che questi asini che infilano il muso dalle finestre nelle nostre aule sono talmente sicuri di se stessi che neppure si prendono la briga di studiare, perché tanto una volta sì che si studiava, quando andavano a scuola loro, e tanto a loro è bastato.

Se avessero letto ad esempio documenti come *Nell'Educazione un tesoro*, quello della Commissione UNESCO presieduta nel 1996 da Jacques Delors, ignorato nell'occasione della sua morte, a partire dal nostro ministro dell'Istruzione e del Merito.

In quel documento, di circa trent'anni fa, vengono indicati i quattro pilastri su cui dovrebbe poggiare l'educazione del ventunesimo secolo: *Imparare a conoscere*, *Imparare a fare*, *Imparare a vivere insieme*, *Imparare ad essere*.

Ora non dovrei essere io a spiegare al ministro dell'Istruzione e del Merito che se *Imparare a vivere insieme* e *Imparare ad essere* fossero praticati nelle nostre scuole, costituissero i pilastri portanti dei curricoli, non ci sarebbe bisogno né di ripristinare un arnese arrugginito come il merito né di inventarsi educazioni alla relazione. Non

dovrei essere io neppure a spiegare al professor Galli Della Loggia che considerare l'Inclusione un mito da escludere dalle nostre aule fa palesemente a pugni con i due pilastri appena citati sopra.

E visto che sono sulla strada di utili suggerimenti inviterei a leggere l'ultimo documento dell'UNESCO, giusto per uscire dal campanilismo patriottico. È del 2021 e porta come titolo: *Re-immaginare i nostri futuri insieme.*

Reimmaginare, cioè immaginare di nuovo, non sognare il passato. Il passato, è ovvio, che non si può immaginare, è il futuro che si immagina, capisco che per il professor Galli Della Loggia e quanti come lui il futuro sia difficile da coniugare.

Però l'UNESCO l'ha coniugato anche per loro: *Le scuole dovrebbero essere luoghi educativi protetti per l'inclusione, l'equità e il benessere individuale e collettivo [...]. Le scuole devono essere luoghi che riuniscono gruppi diversi di persone e li espongono a sfide e possibilità non disponibili altrove.*

Non si può equivocare: "luoghi educativi protetti per l'inclusione", "luoghi che riuniscono gruppi diversi di persone e li espongono a sfide e possibilità non disponibili altrove", Nietzsche scriverebbe che le scuole sono i luoghi dei "temerari del sapere".

Fortunatamente l'inclusione è una realtà radicata e destinata a crescere, perché noi vogliamo vivere e vogliamo che le generazioni in avvenire vivano in un mondo in cui i bambini che si perdono nel bosco appartengano soltanto al mondo delle favole.

---

# Merito e relazione l'ossimoro scolastico



disegno di Matilde Gallo, anni 10

**di Giovanni Fioravanti**

Non si chiamano materie, neppure discipline, tanto meno aree disciplinari, anche se a volte rivendicano una non ben precisata interdisciplinarietà o transdisciplinarietà.

Sono le "Educazioni". Educazione civica, educazione stradale, educazione alimentare, educazione ambientale, educazione alla salute e potremmo proseguire.

Non hanno vita facile, neppure hanno l'imprimatur dei Programmi o delle Indicazioni nazionali come le loro antenate Educazione domestica e Educazione fisica, tanto da non meritare né una cattedra né un orario, così col tempo finiscono per infrattarsi in qualche ripostiglio scolastico, salvo che non giunga un PTOF a rispolverarle.

È questo il modo in cui a scuola, luogo di apprendimento delle conoscenze e della cultura della propria specie, si esercita l'educabilità, cioè quella disposizione che, pur non essendo esclusiva dell'uomo, costituisce peraltro uno dei caratteri specifici dell'umanità.

**Il teorico dell'educazione umanistica, il francese Louis Meylan,** definisce l'educazione "come l'attività con la quale gli adulti si sforzano di dare al comportamento, ovvero ai

vari modi di pensare, di sentire e di agire del fanciullo e dell'adolescente la forma che ad essi sembri più desiderabile."<sup>[1]</sup> Meylan, che scriveva nella prima metà del Novecento, doveva però essere consapevole della crisi che già allora attraversava l'educazione, se un secolo prima l'abate Lambruschini dalla sua tenuta di San Cerbone in Toscana avvertiva: *"Ma quel che più merita di essere notato [...] è la mancanza di principi direttivi, l'incertezza nella quale gli educatori ondeggiavano sopra un tenore ben ordinato e costante di condotta verso i fanciulli [...]. Un naturale un poco ribelle, un caso straordinario li coglie alla sprovvista; [...] e s'abbandonano a quel partito che un propizio, ma ceco, buon senso suggerisce loro; o a quello che consiglia loro l'insipienza, la noia, l'amor proprio ferito. L'indocilità invece della sottomissione, la scioperataggine e la mala grazia invece della applicatezza e delle composte maniere. [...] Cosicché si riducono a dolersi di sé e dei giovani, a non sapere più come condursi e a dare ragione a chi dice che i sistemi moderni di educazione sono inefficaci."*<sup>[2]</sup>

Al di là dello stile e del lessico pare scritto oggi, da questo punto di vista i social sono rivelatori. Prendo da un post di insegnanti a caso: *"La riprovazione no, perché altrimenti ci sono i sensi di colpa e guai a sentirsi in colpa quando si sbaglia. E per evitare i traumi, abbiamo smesso di educare, abbiamo avuto paura di educare, di dire no, di dire che quel comportamento non va bene, di dire che quella cosa non la puoi fare perché non è giusto farla. Abbiamo paura, non ne abbiamo voglia, la coerenza costa energia, fatica, impegno. [...] Poi, quando succedono le tragedie, tutti ad interrogarsi, a fare la disamina del disagio psicologico giovanile, a dare la colpa alla malattia mentale."*

Ora il Ministro dell'Istruzione e del Merito decide che è giunto il momento, spinto dallo sgomento che l'assassinio di Giulia Cecchettin ha prodotto nel paese, di sperimentare nelle secondarie di secondo grado una nuova educazione: l'**Educazione**

## alle relazioni.

Alla notizia mi è venuto d'istinto pensare che una mela sana posta insieme a mele guaste finisce anche lei per marcire.

Semplicemente perché a scuola le relazioni sono malate e non è che si curano con interventi estemporanei rivolti agli studenti, semplicemente per il fatto che il problema di sapersi relazionare non è questione che riguarda solo i giovani, ma prima di tutto gli adulti a partire da quelli con cui i giovani trattengono rapporti ogni giorno a scuola. E se gli insegnanti sono quelli che scrivono post del tipo di quello sopra riportato non si fa che seminare in un terreno arido.

Quando il primo febbraio del 2023 una ragazza lascia un biglietto: "ho fallito negli studi" e si suicida, lo scalpore non è stato lo stesso che proviamo oggi per la sorte di Giulia e il tema della relazione a partire dalle aule scolastiche non ha sfiorato la mente di nessuno.

Anzi si è ciechi circa cosa può voler dire e può produrre per dei giovani adolescenti quel "Merito" che gli adulti di questo governo hanno voluto aggiungere all'Istruzione.

L'ha spiegato **Albert Ellis** con la sua RET, la terapia razionale-emotiva per liberarsi dei propri *irrational beliefs*, convinzioni rigide e irrazionali, come il bisogno dell'approvazione di chi si stima per sentire di valere, che occorre avere successo diversamente si è dei falliti, che la mancanza di rispetto degli altri e l'ostilità del mondo sono orribili e insopportabili.<sup>[3]</sup>

All'indomani del suicidio della ragazza del biglietto, un'altra ragazza scrive a la Repubblica: "*La scuola italiana insegna che valiamo quanto un numero tracciato con la penna rossa. La scuola insegna la competizione, la demonizzazione di ogni sentimento. Se invece che darci un bonus da spendere ci regalaste professori che hanno una formazione, che amano quello che insegnano...*"



Allora viene da pensare che il problema vero non sia nella relazione con gli altri, ma nella relazione con se stessi a partire dagli adulti.

Quando si oltrepassa il confine dell'inviolabilità della vita propria o dell'altro ritengo che si entri in un territorio che va ben oltre l'educazione alle relazioni, all'affettività e alla sessualità.

Ma sono convinto che servirebbe una campagna a tappeto, come si è fatto con la pandemia da Covid, di vaccinazione con la la RET, per liberare adulti e giovani dai costrutti mentali che condizionano i nostri comportamenti.

Qui ritornano le parole con cui Freud chiude la sua lettera di risposta a Einstein che lo interroga sulla guerra: *“La condizione ideale sarebbe naturalmente una comunità umana che avesse assoggettato la sua vita pulsionale alla dittatura della ragione. Nient'altro potrebbe produrre un'unione tra gli uomini così perfetta e così tenace, perfino in assenza di reciproci legami emotivi. Ma secondo ogni probabilità questa è una speranza utopistica. [...] E' triste pensare a mulini che macinano talmente adagio che la gente muore di fame prima di ricevere la farina.”*

“La dittatura della ragione”, ma la nostra scuola è uno dei mulini di Freud.

[1] L. Meylan, *Educazione Umanistica*, La Nuova Italia, Firenze, 1951

[2] R. Lambruschini, *Della Educazione e della Istruzione*, La Nuova Italia, Firenze, 1967, pp. 2-3

[3] A. Ellis, R.A. Harper, *A guide to rational living*, Wilshire Book Co, 1997, pp. 101-127

---

# Ma la maieutica funziona ancora?

di Giovanni Fioravanti



Leggo su Education Week l'articolo di un ricercatore, direttore degli studi sulle politiche educative presso l'American Enterprise Institute. Un articolo dedicato alla riscoperta del metodo socratico, che evidentemente pare essere stato dimenticato dalle scuole americane. Possibile che altrettanto valga per quelle italiane, non dispongo di dati in merito, sempre che si praticasse.

Quando studiavo pedagogia alle magistrali la **maieutica socratica** andava forte, cioè, ci spiegavano, l'arte della levatrice, quella di fare nascere il sapere dal di dentro dell'alunno, del resto l'etimologia di educazione, l'insegnante ricordava, è ex ducere, cioè condurre fuori. Le implicazioni poi di questo modo di concepire il sapere e l'insegnamento si perdevano nella nebbia del nozionismo scolastico.

Insomma, l'idea che il sapere per essere estratto, o meglio, per essere portato a galla, dovesse essere in qualche modo già posseduto, non era oggetto né di riflessioni né di approfondimenti.

D'altra parte il Socrate che noi si studia è quello che ci ha

raccontato Platone col suo iperuranio, le anime che cadono per via dei cavalli imbizzarriti e la conseguente metempsicosi.

Non è che poi ti facevano leggere il **Menone**, sostanzialmente la dimostrazione pratica di come Socrate metteva in atto attraverso l'arte del dialogo, domanda e risposta, la sua maieutica.

Menone, schiavo illetterato, sollecitato dalle domande del filosofo, giunge a risolvere complessi problemi di geometria. Chi l'ha letto ricorderà che Socrate pone al giovane schiavo un quesito: "Se io ti disegnassi un quadrato, sapresti trovarmi un quadrato dall'area esattamente doppia del primo?" Menone, che nulla sa di geometria, d'istinto risponde: "Il quadrato con l'area doppia lo ottengo creandone uno nuovo che abbia per lato il doppio del lato del primo quadrato".

La risposta è sbagliata, ma lo schiavo riflettendo, sollecitato dalle domande del maestro, giunge a dare quella corretta.

Il dialogo, dunque, è l'esplicazione di come funziona la maieutica socratica. Potremmo dire che **Socrate è stato il precursore di ciò che noi oggi chiamiamo problem solving.**

Fra parentesi, per coloro che non avessero letto il Menone e fossero curiosi di conoscere la soluzione del problema posto da Socrate, consiglio di disegnare un quadrato e di tracciare le due diagonali, a questo punto la risposta dovrebbe essere intuitiva.

Abbiamo pagine di psicologia e di pedagogia che avrebbero dovuto facilitare la familiarizzazione della didattica con le tecniche del problem solving, rendere naturale il dialogo tra docente e studenti, il saper porre le domande da parte dell'insegnante e il saper ricercare le risposte a sua volta da parte dello studente senza il timore di sbagliare.

La vivacità dialettica non mi sembra un connotato delle nostre classi. Se vogliamo anche per comprensibili ragioni pratiche, come fai a gestire una didattica del dialogo con una classe di venticinque alunni, meno consistenti sono le osservazioni che

così facendo non porteresti a termine il programma.

**Meglio teste ben fatte, per dirla con Morin, che teste infarcite come uova.**

Ma la questione è di grande attualità, la formazione al problem solving, la richiede per primo il mercato del lavoro, ma a prescindere da questo, e per evitare critiche di aziendalismo, pensiamo per davvero di poter formare e crescere generazioni di giovani che non abbiano familiarità e confidenza con la problematizzazione della realtà? Con l'abitudine a ricercare le risposte, accedere alle banche dati, alle fonti del sapere che possono fornire gli strumenti per confezionare le risposte stesse?

Qualcuno ha parlato, ci ha scritto pure, di risveglio della classe creativa, ma è inconcepibile che ci sia ancora chi pensi che il progresso nel sapere, nella conoscenza, nella ricerca scientifica non richieda di sviluppare forti capacità creative, intelligenze capaci di pensare la realtà oltre la realtà stessa, di interrogarla e formulare ipotesi.

Le televisioni commerciali con la creatività ci fanno i soldi. I giovani devono capire ed essere attrezzati a fare della creatività il loro futuro e non soggiogare le loro menti ai prodotti più deteriori della commercializzazione della creatività umana.

La ricerca scientifica consiste nel risolvere problemi, la vita è costituita da problemi da risolvere e, quindi, apprendere a risolvere problemi significa apprendere a vivere, scriveva **Karl Popper**, come già più di un secolo fa **John Dewey** teorizzava la didattica per problemi, per non parlare di quello che è venuto dopo nel campo della ricerca. Ma noi abbiamo fatto la scuola dello spirito, la scuola dell'umanesimo dimenticando di allenare e tenere esercitate le menti dei nostri giovani, troppo faticoso.

E qui viene il dunque, che per praticare la maieutica, il problem solving non solo bisognerebbe organizzarsi in maniera differente da come sono strutturate le nostre scuole, e questo

è già un problema, perché menti che lavorano hanno bisogno di laboratori, ma bisogna anche essere competenti, essere preparati.

Se non si è mai fatto, nessuno te l'ha insegnato come fai ad averlo imparato.

Forse è questa la ragione vera per cui nelle scuole americane la maieutica non ha radicato, come del resto nelle scuole di casa nostra, la maieutica moderna intendo, il problem solving, quello dell'insight alla **Wertheimer**.

Noi al massimo pratichiamo la maieutica del fai da te come canta in Spazio Tempo Francesco Gabbani.

La didattica della nostra scuola è ancora quella delle risposte, le risposte da apprendere dalla voce dell'insegnante, dalle pagine dei libri di testo, le risposte da riferire nelle interrogazioni, da esercitare con i compiti, da verificare con i test, con le prove oggettive a risposta multipla. Ma formulare le domande giuste per interrogarsi e ricercare è tutta un'altra storia.

E allora il metodo socratico diventa complicato, difficile da applicare bene. Il metodo socratico, osserva l'autore dell'articolo a cui facevo riferimento all'inizio, richiede che un insegnante abbia una profonda conoscenza dell'argomento specifico, una biblioteca di analogie rilevanti, una padronanza delle strade che il dialogo può prendere e la capacità di interpretare l'avvocato del diavolo.

Fare tutto questo bene richiede tempo e pratica, entrambi elementi che scarseggiano per gli insegnanti che corrono per portare a termine il programma, anche questo vecchio retaggio gentiliano.

Pertanto il problema più grosso che ha la nostra scuola e il suo futuro è quale profilo docente sia necessario progettare. Siamo di fronte a uno di quei casi in cui lo sviluppo professionale, se adeguatamente disegnato può fare una grande differenza.

Oggi, naturalmente, alla faccia della maieutica socratica e della sua versione più moderna, quasi nessun insegnante ha ricevuto nemmeno un briciolo di tale formazione.