



SPECIALE SCUOLA

Cosicché, se gli uomini hanno filosofato per liberarsi dall'ignoranza, è evidente che ricercarono il conoscere solo al fine di sapere e non per conseguire qualche utilità pratica. [...] È evidente, dunque, che noi non la ricerchiamo per nessun vantaggio che sia estraneo ad essa; e, anzi, è evidente che, come diciamo uomo libero colui che è fine a se stesso e non è asservito ad altri, così questa sola, tra tutte le altre scienze, la diciamo libera: essa sola, infatti, è fine a se stessa.

LA FILOSOFIA COME VITA PENSATA

Aristotele, *Metafisica*, I, 2, 982b

Registrata presso il Tribunale di Milano n. 378 del 23/06/2010 - ISSN 2038-4386



DIRETTORE RESPONSABILE
Augusto Cavadi

DIRETTORI SCIENTIFICI
Alberto Giovanni Biuso
Giuseppina Randazzo

RIVISTA DI FILOSOFIA ON LINE
Registrata presso il
Tribunale di Milano
N° 378 del 23/06/2010
ISSN 2038-4386

INDICE



ANNO IX N. 20
SETTEMBRE 2019
RIVISTA DI FILOSOFIA
ISSN 2038-4386

SPECIALE SCUOLA



SITO INTERNET
WWW.VITAPENSATA.EU

QUARTA DI COPERTINA



IN COPERTINA
KNOWLEDGE
DI DARIUSZ SANKOWSKI

RIVISTADIFILOSOFIAVITAPENSATA Anno IX N.20 - Settembre 2019

EDITORIALE

AGB & GR *SEVERE LUDERE* [4](#)

TEMI

AUGUSTO CAVADI *SOGNARE UNA SCUOLA IMPOSSIBILE PER RENDERNE POSSIBILE UNA VIVIBILE* [5](#)

GIUSY RANDAZZO *DALL'ASCOLTO AL DIALOGO. UN ESEMPIO DI BEST PRACTICE: LA MNR* [9](#)

LOREDANA CAVALIERI *SCUOLE INNOVATIVE. NUOVI SCENARI* [16](#)

FRANCESCO CONIGLIONE *LO SI PENSA MA NON LO SI DICE: LE VERITÀ SCOMODE SULL'UNIVERSITÀ* [21](#)

TIZIANA MEZZI *CULTURA DELL'(AUTO)VALUTAZIONE: PROMUOVERE LA RIFLESSIONE PER IL MIGLIORAMENTO SCOLASTICO* [32](#)

ROBERTO PECCENINI *MITI E RITI NELLA SCUOLA ITALIANA: QUANDO IL DEBITO È FORMATIVO (I PARTE)* [41](#)

SONIA SAPIA E GIOVANNI FRONTERA *SCUOLA E MUSEO: PROGETTARE E VALUTARE ITINERARI DIDATTICI PER LA VALORIZZAZIONE DEL PATRIMONIO CULTURALE* [47](#)

GIUSY RANDAZZO *ESSERE MAESTRI* [51](#)

RECENSIONI

ALBERTO GIOVANNI BIUSO *ATTUALITÀ DELL'ANTICO* [58](#)

ESPERIENZE

ROSA ANGELA CAVIGLIA *FARE TEATRO A SCUOLA* [61](#)

SOGNARE UNA SCUOLA IMPOSSIBILE PER RENDERNE POSSIBILE UNA VIVIBILE

di
AUGUSTO CAVADI

La politica – dunque anche la politica scolastica – cammina a piccoli passi, frutto di tensioni, mediazioni, spesso compromessi. Rarissimamente procede per sbalzi radicali e, tra queste rare volte, ancor più raramente provoca progressi tali da compensare effetti collaterali disastrosi. È per questo motivo che nel corso dei decenni mi sono convinto, ormai forse irreversibilmente, che l'unica vera rivoluzione sia il riformismo.

Ma come negare che il riformismo nella storia, anche recente, sia anche la bandiera dell'immobilismo paludoso? La politica dei piccoli passi può evitare di banalizzarsi in conservazione dell'esistente – dunque in anticamera delle insurrezioni reazionarie – solo a patti che la gradualità tattica sia illuminata da un'utopicità strategica. Nel caso del sistema scolastico: le riforme, che hanno bisogno di consenso non solo tra le forze politiche ma anche tra governanti e attori del mondo della scuola, possono risultare davvero tali se realizzate alla luce di un modello progettuale ardito, spiazzante. Onirico.

Filosofi e poeti, educatori e artisti, profeti e scienziati hanno perciò il dovere, più ancora che il diritto, di volare alto e in avanti: legislatori e amministratori della cosa pubblica, se dotati della saggezza richiesta, proveranno a tradurre nella concretezza degli atti quotidiani i sogni dei visionari.

A un vecchietto che, entrato nel sistema dell'istruzione a cinque anni, non è riuscito di evaderne per quasi settant'anni (essendo tuttora impegnato – sia pur occasionalmente – in questa o quell'altra istituzione universitaria) è lecito correre il rischio di passar per matto esprimendo opinioni, diagnosi e ipotesi di soluzione maturate da studente prima e quindi, dopo pochi mesi di

interruzione tra la laurea e il primo incarico di insegnamento, da docente¹.

Ciò che colpisce – che dovrebbe colpire – a prima vista sono gli spazi della scuola. Come le caserme, come le prigioni, si tratta di spazi chiusi, delimitati e delimitanti, reclusivi e detentivi. In Italia gli edifici scolastici meno oppressivi e più dignitosi risalgono quasi sempre al periodo monarchico e fascista (1861 – 1943): aule grandi, corridoi spaziosi, luoghi predisposti per gli esercizi ginnici. Poi la fantasia di architetti che avevano dimenticato gli anni della formazione scolastica, non di rado unita alla logica del risparmio del denaro pubblico (e, nei casi peggiori, del lucro privato), ha creato aule piccole, corridoi stretti, luoghi all'aperto e al chiuso insufficienti per le attività sportive dell'intero corpo discente. E comunque la consegna, dalla scuola materna alle soglie dell'università (dove la situazione talora migliora per scarsa affluenza di alunni, talaltra peggiora di molto), è di stare quattro, cinque, sei o talora sette ore seduti su sedie piccole tra banchi stretti. Seduti e – preferibilmente – zitti (se non quando interrogati). È come tenere ogni giorno migliaia, milioni di cagnolini legati alle proprie cucce mediante corde più forti delle corde fisiche. Di norma l'insegnante ha, nel corso della mattinata, qualche ora libera per fare due passi, fumare una sigaretta al giardino pubblico o curiosare in libreria: ai ragazzi è concesso solo un intervallo di quindici minuti che, di solito, non basta per fare una coda al bar. Alunne e alunni si abituano così agli assetti prevalenti cui saranno sottoposti negli uffici pubblici e nelle aziende private: micro-spazi, con piccole scrivanie o parti di scrivania, da non abbandonare se non in casi di estrema necessità. Se, e quanto, ogni soggetto

produca effettivamente, risulta quasi irrilevante².

In alcune scuole secondarie superiori non è neppure previsto che i genitori possano firmare, a inizio d'anno, la liberatoria al dirigente scolastico per consentirgli di autorizzare l'uscita dal recinto della scuola³. È vero, comunque, che i dirigenti sono intimoriti dal fatto che le norme sulla sicurezza – previste dal Codice civile – vengono applicate al caso degli edifici scolastici senza nessun adattamento: giuristi e legislatori dovrebbero preoccuparsi di capire la specificità di quei contesti e agire di conseguenza.

Inevitabilmente la considerazione degli spazi si intreccia con la considerazione dei tempi: la scuola prevede per i minori dei tempi di lavoro (tra lezioni in aula e compiti a casa, non meno di nove-dieci ore) che la società ritiene insopportabili per gli adulti. Quanto tempo resta all'allievo per ascoltare musica, fare sport, uscire con gli amici, amareggiare con la coetanea preferita, leggere un romanzo, andare al cinema, conversare con i nonni o – semplicemente - apprendere la preziosa lezione della noia? In teoria poco o niente. In pratica vige una sorta di patto inesplicito: tu docente continui ad assegnarmi pagine di traduzione dal greco o equazioni di secondo grado da risolvere; io a casa faccio quello che posso; il giorno dopo ti riferisco ciò che ho potuto imparare secondo la mia capacità soggettiva di sopportazione (e di ambizione); tu mi fai una tiratina d'orecchie, magari metti un voto inferiore alla sufficienza e, poi, agli scrutini finali, dal 4 al 5 tutti i voti passano "d'ufficio" (in genere su proposta del dirigente scolastico o del suo vice o del docente di religione) a 6. Le apparenze della legalità sono salve: della sostanza etica di una relazione ipocrita, nei due sensi, chi se n'importa davvero?⁴

Se non si considera il peso psicologico di questi tempi da dedicare ai "compiti" scolastici - di cui i compiti "per casa" sono solo una parte -, non si giustificano le urla di giubilo ogni volta che a una classe viene comunicata una giornata di vacanza imprevista o anche solo il taglio di un'ora o due dovuto al malessere fisico di un insegnante (persino benvenuto): non si tratta di sadismo, ma di legittima difesa. Dietro motivazioni ideologiche

– anche contraddittorie – in nome delle quali si organizzano "cortei", "scioperi", "occupazioni"... gli adulti onesti (docenti e genitori in primis, ma anche giornalisti e commentatori) dovrebbero riconoscere l'insofferenza accumulata da ragazzini sottoposti a ritmi di lavoro ingiustificabili sia dal punto di vista medico che psico-pedagogico.

Spazi stretti e carichi di lavoro sproporzionati poggiano su una determinata filosofia dello studio: che, sin dai primissimi anni, viene presentato come un obbligo, un dovere. Un imperativo morale, almeno ipotetico: se vuoi trovare un lavoro qualificato, devi studiare. In questa prospettiva l'essenziale (il gusto dell'apprendere, la gioia di conoscere, la liberazione dalle angustie mentali dell'ignoranza) diventa un optional: la scena è conquistata (anche nella valutazione sociale) da effetti collaterali secondari quali la fatica, la perseveranza, la puntualità, la pazienza. Non senza ragioni, Gianni Rodari osservava che «nelle nostre scuole, generalmente parlando, si ride troppo poco. L'idea che l'educazione della mente debba essere una cosa tetra è tra le più difficili da combattere»⁵.

La "scuola dell'obbligo" non è cancellabile perché sino a una certa età il soggetto non è in grado di capire cosa significhi davvero studiare: ma oltre un certo limite anagrafico dev'essere chiaro che poter studiare è un diritto che non abolisce il diritto all'ignoranza. Siamo alla radice della questione: l'organizzazione scolastica attuale è incompatibile con una visione dello studio quale privilegio esistenziale. Una società è ingiusta quando nega questo privilegio a chi non ha i soldi e quando lo impone – tenta, invano, di imporlo, con metodi polizieschi – a chi ha i soldi, ma non l'apprezza. La scuola si chiama così dal greco *scholé* che, in latino, si traduce *otium*: siamo riusciti a trasformarla – a deformarla – in un luogo di negazione dell'*otium*, di *neg-otium*. Nel luogo della fatica, della competizione, del perenne "a-che-mi-serve?". Nessuna meraviglia, dunque, se raramente essa sforna alunni innamorati di qualcuna delle discipline (termine che già da solo meriterebbe qualche approfondimento critico !) previste dai programmi.

Quando ciò accade, questi innamorati dovreb-



bero essere individuati e reclutati come i nuovi docenti. Ma qui si chiude il cerchio infernale. Una scuola-caserma (il riferimento agli universi concentrazionari di Foucault è scontato) non ha bisogno di poeti della matematica, di scienziati della letteratura, di appassionati delle arti figurative; né costoro accettano – di norma – di entrare a lavorare in un ambiente asfittico che non li gratifica né socialmente né economicamente. Tra i dieci migliori alunni di ogni classe è già tanto se almeno uno decide di abbracciare l'insegnamento nelle scuole medie (unica carriera al mondo in cui la progressione è possibile solo...cambiando mestiere: da docente a dirigente scolastico. Neppure tra i preti è così e già all'università ci sono fasce di docenza scalari⁶). La scuola che sogno è una scuola che abbandona l'illusione di poter "formare" gli insegnanti: si preoccupa, invece, di "riconoscerli" e di trattenerli come la risorsa più preziosa. A meno che si accontenti di affidare le generazioni a burocrati diligenti, fedeli trasmettitori di contenuti appresi con ascetici "sacrifici" e restituiti con puntigliose, noiosissime, tecniche (sinceramente convinti che le innovazioni telematiche possano regalare alla relazione pedagogico-didattica proprio quell'anima che essi solo potrebbero conferire).

Note

¹ Esperienze biografiche e considerazioni politico-pedagogiche che non riprendo in queste pagine sono rintracciabili nel mio saggio *La scuola che ho trovato, la scuola che lascio* in "Annali" del Liceo classico G. Garibaldi di Palermo, Anni 2002 – 2009 (nn. 38 – 45), Maggio 2011, pp. 234 – 239.

² Alcune aziende nel mondo dei computer stanno sperimentando assetti rivoluzionari: gli impiegati – tutti, non solo i quadri dirigenti – possono alzarsi, passeggiare in veranda, andare a giocare un po' al tennis da tavolo con qualche collega, quando vogliono. Questa elasticità nei movimenti consente loro di sgranchirsi, insieme ai muscoli, anche i neuroni: alla fine della giornata, o del mese, saranno valutati in base ai risultati raggiunti, non alla resistenza psico-fisica nel restare inchiodati alla propria postazione di lavoro.

³ Un anno, in un istituto tecnico femminile di Acireale, ho dovuto affrontare una battaglia per far ritirare dal dirigente scolastico la circolare con cui imponeva a ragazze tra i quattordici e i venti anni di trascorrere il quarto d'ora di "ricreazione" addirittura nell'aula stessa! "Se Lei si assume la responsabilità di accompagnarle in giardino, lo faccia pure a suo rischio". Ero al mio primo anno d'insegnante in ruolo: da allora ho sempre sfruttato tutte le occasioni per fare lezione in luoghi aperti, adiacenti l'edificio scolastico, o anche chiusi ma più ampi (come aula magna o biblioteca). Inoltre, dovunque ci trovassimo, ho concordato con gli alunni che potessero alzarsi, uscire e ritornare dall'aula senza chiedermi permesso, purché non più di due per volta. Chi permaneva troppo a lungo, bloc-

cava i compagni in aula e – in ogni caso – rivelava con il suo comportamento abituale il grado di interesse e di partecipazione al processo di apprendimento. Nel prosieguo degli anni, più di un ex-alunno mi ha poi confidato che questa possibilità di prendere fiato, senza dover contrattare il permesso di volta in volta con l'insegnante (dichiarando di aver bisogno del bagno anche quando il bisogno era solo di una boccata d'aria), lo aveva responsabilizzato molto più dei divieti sistemici dei miei colleghi.

⁴ Personalmente ho potuto fare poco in questo campo: come auspicavo (invano) dai miei colleghi, mi limitavo a lasciare per casa un carico di lavoro che, ai fini della sufficienza (dunque della preparazione intelligentemente manualistica), non superasse i 30 minuti. Chi aveva desiderio sincero, o semplicemente interesse a voti più alti della piena sufficienza (6-7), poteva chiedermi dei testi extra-scolastici da leggere e recensire o in classe a voce alta o per iscritto.

⁵ G. Rodari, *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Einaudi, Torino 1978, p. 22.

⁶ Nell'opinione comune, rafforzata dai criteri attuali di remunerazione economica, la "carriera" di un docente si misura prima sulla base del grado di scuola in cui insegna (materna, elementare, secondaria inferiore, secondaria superiore), poi in base al "salto" o all'università o alla dirigenza di un istituto. Chi conosce la vita effettiva nelle aule sa che la professionalità di un insegnante di scuola primaria ha una specificità che andrebbe valorizzata, incrementata e riconosciuta perché non è per nulla "inverata" (e superata) dalla professionalità di un docente liceale (che invece, per il solo fatto che insegna ad alunni di età maggiore ottiene uno stipendio più alto e un più alto riconoscimento sociale). In generale, poi, la professionalità – e dunque anche i carismi specifici di un insegnante, in quanto pedagogo – non sono assimilabili alla professionalità di un docente universitario, cui è richiesto un livello di approfondimento scientifico e specialistico non necessariamente (pur se auspicabilmente) accompagnato da una capacità pedagogico-didattica. Ancora più netta la differenza professionale fra un docente (di qualsiasi ordine e grado) e un dirigente scolastico: quest'ultimo può essere (come spesso è in origine) un mediocre o pessimo insegnante e svolgere le funzioni dirigenziali in maniera dignitosa se non egregia (almeno quando possiede un minimo di sensibilità pedagogica). Viceversa l'esperienza ci insegna bravi, talora ottimi, insegnanti che – pur di ottenere quei miglioramenti retributivi e di rispettabilità sociale che non sono altrimenti ottenibili secondo l'organizzazione attuale della scuola – si imbarcano nella carriera di dirigenti scolastici con risultati patetici (cfr. il dossier da me curato, *Presidi da bocca-*

re, Di Girolamo, Trapani 2010). L'unica alternativa seria a questo regime tanto demotivante sarebbe l'istituzione, per ogni grado di scuola, di una triplice fascia: ordinari, esperti, eminenti. Ogni insegnante comincerebbe come ordinario, nella scuola materna come al liceo; dopo un certo numero di anni potrebbe chiedere il passaggio alla fascia successiva (sulla base di pubblicazioni sul proprio ambito di docenza, del giudizio segreto del comitato di valutazione dei suoi colleghi e di un comitato di genitori – sino alla terza media – o di alunni – nel quinquennio successivo e all'università). Dopo un altro periodo di servizio potrebbe chiedere, infine, il passaggio alla terza fascia (sulla base dei criteri validi per l'accesso alla seconda fascia, ma anche di un colloquio con colleghi già dichiarati "eminenti", con cui confrontarsi pubblicamente). L'accesso a questa terza fascia costituirebbe un momento di gratificazione per il collega che si sia esposto liberamente a questo discernimento collettivo, ma anche una sorta di festa per la comunità scolastica che avrebbe saputo attrarre, stimolare, trattenere nella propria cerchia una personalità così preziosa. Così, in qualche decennio, diventerebbe normale che ci siano insegnanti di scuola primaria che godano del prestigio e dello stipendio di docente "eminente" e docenti di liceo o di istituti universitari che godano del prestigio e dello stipendio di docenti "ordinari" o "esperti". Aggiungo di non essere così ingenuo da ignorare che ipotesi come questa che propongo solleverebbero l'opposizione inferocita di partiti e sindacati (realmente o sedicenti) progressisti, dunque dell'area politico-culturale in cui mi riconosco; ma è dal 1968 che i miei compagni di strada rifiutano idee valide di cui si appropriano, distorcendone il senso, partiti e organizzazioni sindacali di ispirazione conservatrice o reazionaria; per poi, dopo decenni, rivendicare quelle stesse idee e recepirle nella versione più bieca possibile. Le disavventure, tuttora attuali, della categoria "meritocrazia" sarebbero in proposito estremamente significative.

Proposte editoriali

Le proposte di collaborazione devono essere inviate all'indirizzo redazione@vita-pensata.eu, accompagnate da un breve CV. La redazione si riserva di accettare o rifiutare i testi pervenuti, che devono essere formattati secondo le seguenti indicazioni.

Formattazione del testo

Il testo deve essere composto in:
carattere Minion Pro; corpo 12; margine giustificato.

Citazioni

Le citazioni vanno inserite fra virgolette a sergente e non fra virgolette inglesi. Quindi: «Magna vis est memoriae» e non "Magna vis est memoriae". Le eventuali citazioni interne alla citazione vanno inserite, invece, tra virgolette inglesi: " ".

Le citazioni più lunghe devono essere formattate in corpo 10, con rientro a sinistra e a destra di 1 cm rispetto al testo.

La parola *psyché*, che in seguito passò a significare "anima" o "mente cosciente", designa nella maggior parte dei casi sostanze vitali, come il sangue o il respiro

Termini in lingua non italiana

Le parole in lingua straniera che non siano comprese all'interno di una citazione vanno sempre in *corsivo*, così come tutti i titoli di libri.

Note

Le note vanno inserite **manualmente**, a piè di documento e non di pagina; quindi come "note di chiusura" e non "a piè pagina". Il numero della nota accanto alla parola deve essere formattato in apice. Le note vanno inserite, dopo l'articolo, in corpo 11.

Nota normale, con titolo ed eventuale sottotitolo:

E. Mazzarella, *Vie d'uscita. L'identità umana come programma stazionario metafisico*, Il Melangolo, Genova 2004, pp. 42-43.

Nota su un testo del quale sono già stati forniti i riferimenti in una nota precedente:

N.K. Hayles, *How we became posthuman*, cit., p. 5.

Nota riferita a un saggio pubblicato in un volume collettivo o in una Rivista:

U.T. Place, «La coscienza è un processo cerebrale?», in *La teoria dell'identità*, a cura di M. Salucci, Le Monnier, Firenze 2005, p. 63.

Nota per la citazione successiva tratta dallo stesso libro di quella immediatamente precedente: lvi, p. 11.

Quando -sempre fra due note immediatamente successive- l'Autore è lo stesso ma i libri sono diversi si usa: Id., (seguito dal titolo e da tutto il resto)

Se la citazione successiva fa riferimento alla stessa pagina del medesimo libro, la formula è: *Ibidem*

I numeri di nota in esponente vanno inseriti dopo le virgolette e prima dell'eventuale segno di punteggiatura:

«La filosofia è un sapere non empirico ma capace di procurare conoscenze effettive che nessun ambito positivo di ricerca può raggiungere»¹.

Recensioni

Le recensioni devono seguire le norme generali già indicate. I numeri di pagina delle citazioni del testo esaminato non vanno inseriti in nota ma nel corpo del testo tra parentesi tonde.

Inoltre, la recensione deve contenere i seguenti elementi:

- una sintesi dei contenuti del libro
- una serie di citazioni (con relativo numero di pagina) a supporto della sintesi e del commento
- l'adeguata distinzione tra i contenuti del libro e il giudizio o critico-positivo o negativo che sia del recensore.

Per citare dalla Rivista

Per citare un testo della Rivista si consiglia di utilizzare la seguente notazione:

AUTORE, Titolo, «Vita pensata», Anno, numero, ISSN 2038-4386, URL (Esempio: <http://www.vitapensata.eu/2010/11/01/colori/>)

Se si cita dalla versione PDF si aggiunga il relativo numero di pagina.

Invio proposte

Inviare le proposte di collaborazione soltanto in versione digitale, versioni in formato cartaceo non saranno prese in considerazione.





COLLABORATORI DEL NUMERO 20

Alberto G. Biuso

Rosa Angela Caviglia

Tiziana Mezzi

Augusto Cavadi

Francesco Coniglione

Roberto Peccenini

Loredana Cavalieri

Giovanni Frontera

Giusy Randazzo

Sonia Sapia

Vita Pensata - Anno IX - Settembre 2019

GRAFICA DELLA RIVISTA E DEL SITO

Eleonora Maria Prendy

Editor & Producer

E-mail: eprendy@gmail.com

È possibile leggere i curricula dei collaboratori sul sito della Rivista: www.vitapensata.eu. Le fotografie d'autore sono coperte da copyright.

RIVISTADIFILOSOFIA **VITAPENSATA**

“La vita come mezzo della conoscenza”- con questo principio nel cuore si può non soltanto valorosamente, ma perfino gioiosamente vivere e gioiosamente ridere.

(Friedrich Nietzsche, *La gaia scienza*, aforisma 324)

Anno IX N.20 - **Settembre 2019**

REDAZIONE

[AUGUSTO CAVADI](#), DIRETTORE RESPONSABILE

[ALBERTO GIOVANNI BIUSO](#), DIRETTORE SCIENTIFICO

[GIUSEPPINA RANDAZZO](#), DIRETTORE SCIENTIFICO

FONDATORI E PROPRIETARI

ALBERTO GIOVANNI BIUSO E GIUSEPPINA RANDAZZO

PER INFO E PROPOSTE EDITORIALI

redazione@vitapensata.eu

RIVISTA ON LINE www.vitapensata.eu

Fax: 02 - 700425619

=====
La filosofia come vita pensata
=====

