



PENSATA

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



«Welt ist zeitlich seiend, sie ist selbst nichts anderes als erfüllte Zeit - Weltzeit, Raumzeit». 'Il mondo è una struttura temporale, non è altro che il tempo nella sua pienezza - il tempo del mondo, lo spaziotempo'.

Edmund Husserl, *Späte Texte über Zeitkonstitution* (1929-1934) *Die C-Manuskripte*, C7, Text 28, p. 120.

LA FILOSOFIA COME VITA PENSATA

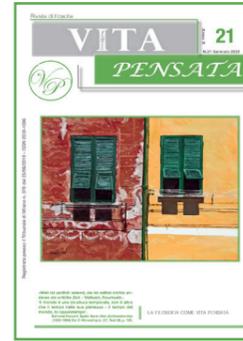


DIRETTORE RESPONSABILE
Augusto Cavadi

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 X N. 21
GENNAIO 2020
RIVISTA DI FILOSOFIA
ISSN 2038-4386



SITO INTERNET
WWW.VITAPENSATA.EU

QUARTA DI COPERTINA



IN COPERTINA
PERSIANE, 2014
(OLIO SU TELA, 30x40CM)

© ENRICO MERLI

RIVISTADIFILOSOFIAVITAPENSATA Anno X N.21 - **Gennaio 2020**

EDITORIALE

AGB & GR *SULLA CONTEMPORANEITÀ* 4

TEMI

SELENIA ANASTASI *CREATURE E CREATORI. LINEE DI FUGA E RESISTENZE NATURALCULTURALI* 5

DARIA BAGLIERI *L'ATTUALITÀ DEL MODERNO: SCHELLING E HEIDEGGER IN DIALOGO SULLA CONTEMPORANEITÀ* 11

ALBERTO GIOVANNI BIUSO *SCUOLA, SOCIETÀ, COSTITUZIONE* 15

LOREDANA CAVALIERI *EMBODIMENT & DESIGN DELLE SCUOLE INNOVATIVE* 22

LUCREZIA FAVA *LEGGERE SLOTERDIJK E RICOMPREDERE HEIDEGGER* 27

ELENA FERRARA *NUOVI DIRITTI PER I MINORI: LA LEGGE 71/17 DI PREVENZIONE E CONTRASTO AL CYBERBULLISMO* 36

GIUSEPPE FRAZZETTO *SENTIMENTI DEL TEMPO ED ESPERIENZA ESTETICA* 47

ENRICO MONCADO *GEO-TECNICA COME METAFISICA* 53

ENRICO PALMA *LA PARRÈSIA E LA SOCIETÀ DEL VERO IN MICHEL FOUCAULT* 59

GIUSY RANDAZZO *GIOCO DI RISPETTO A SOMMA ZERO* 66

MASSIMO VITTORIO *IL DIRITTO ALL'INUTILITÀ NELLA SOCIETÀ DEL FUNZIONAMENTO* 74

AUTORI

ALBERTO GIOVANNI BIUSO *GIOVANNI VERGA* 80

RECENSIONI

ALBERTO GIOVANNI BIUSO *ERACLITO / HEIDEGGER* 82

GIANLUCA GINETTI *LA CAVERNA DI SARAMAGO* 84

VISIONI

ALBERTO GIOVANNI BIUSO *METAFORE POLITICHE CONTEMPORANEE* 87

ENRICO PALMA - ENRICO MONCADO *ANTIGONE* 91

GIUSY RANDAZZO *BELLEZZA SE-DUCENTE* 95

SCUOLA, SOCIETÀ, COSTITUZIONE

di

ALBERTO GIOVANNI BIUSO

Agnotologia

L'agnostologia è un ambito di studi fondato dallo storico della scienza Robert Proctor per analizzare «i sistemi di produzione dell'ignoranza»¹. Un ambito che trova nelle riforme al sistema scolastico-universitario attuate a partire dal 1996 un oggetto privilegiato di indagine. Fu allora infatti che in Italia il Ministero guidato da Luigi Berlinguer

promosse una riforma deleteria, che non dissolse totalmente il sistema formativo italiano solo perché non gli venne permesso di portarla a termine. I danni che comunque vennero inflitti al sistema furono enormi e possono considerarsi il vero punto di tracollo della scuola italiana, che perse molta della sua precedente connotazione e della sua capacità formativa. I ministri e i governi successivi, diversi per colore politico, ma non per la volontà di tagliare le spese di scuola e ricerca, fecero il resto, portando l'istituzione alle condizioni in cui ora si trova².

I ministri e i governi successivi, infatti, qualunque sia stato il loro colore e appartenenza politica, hanno proseguito sui binari aperti da Berlinguer e dai gruppi di didatticisti e tecnici ministeriali che da allora controllano saldamente il sistema educativo e formativo italiano.

L'azione dei governi non nasce ovviamente dal nulla. Essa germina dall'attacco liberista ai principi e alla pratica della giustizia sociale che le politiche keynesiane del Secondo dopoguerra avevano garantito in Europa, le quali sono state sostituite dai modelli e dalle forme del liberismo più estremo, il quale ha inflitto uno «straordinario *vulnus* alle democrazie liberali» mediante la

«deregolamentazione delle finanze, adeguatamente limitata nelle sue operazioni dopo il crollo di Wall Street del 1929 e recentemente liberalizzata dalla Thatcher e da Reagan e poi, a cascata, un po' ovunque nell'area del mercato globalizzato dominato dal neo-liberismo»³. Nell'ambito educativo una simile opzione ideologica ha indicato come obiettivo la creazione di una «personalità dello studente totalmente uniformata agli stimoli che derivano dal mondo esterno, fortemente condizionati dall'imperativo economico e dalla necessità di fondare personalità orientate al consumo»⁴. Uno degli effetti principali e più gravi di questo attacco è il tramonto della funzione di 'ascensore sociale' per individui e classi meno abbienti, funzione che una scuola democratica può e deve svolgere.

La Costituzione della Repubblica Italiana, artt. 33 e 34

Venendo all'Italia, gli articoli 33 e 34 della Costituzione repubblicana affermano che «l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento» (art. 33) e che «i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi» (art. 34). Un insegna-



© E. Merli, *Luci nel bosco* (2012), 40x60cm, olio su tela

mento che sia libero nell'articolazione metodologica e nello stile della trasmissione culturale. Un raggiungimento dei gradi più alti degli studi che non può essere garantito a tutti ma ai *capaci e meritevoli*, anche se in condizioni socioeconomiche disagiate.

L'articolo 33 è stato dissolto attraverso la strutturazione di un impianto ideologico e pratico pesantemente autoritario, nel quale il talento e la responsabilità culturale di ogni singolo docente vengono sostituiti con una serie di metodologie imposte dall'alto e verticisticamente calate nella pratica didattica quotidiana. Il principio di autorità –che è sempre stato in contrasto con lo spirito scientifico– ha progressivamente cancellato ogni dialogo, argomentazione e critica, mediante una singolare «fusione fra la supponente arroganza e il dogmatismo autoritario di tradizione stalinista e la più ignorante e becera mentalità aziendalistica»⁵. Nella scuola disegnata dalle riforme i docenti hanno possibilità di progredire professionalmente ed economicamente soltanto se sono «disposti a partecipare al sistema, mostrandogli fedeltà, e non tenendo conto della numerosa letteratura critica che lo contesta e che ne denuncia la mancanza di fondazione scientifica, anzi l'esito didattico regressivo»⁶.

Scuola e università subiscono una vera e propria *reductio ad mercaturam*, per la quale

gli insegnanti, mutuando il linguaggio aziendale, sono considerati *risorse umane* e vengono gestiti al pari di strumenti finanziari e strutturali con *efficienza ed efficacia*, in un'ottica di tipo aziendalista tesa a contenere i costi per massimizzare i profitti (nel senso degli esiti)⁷.

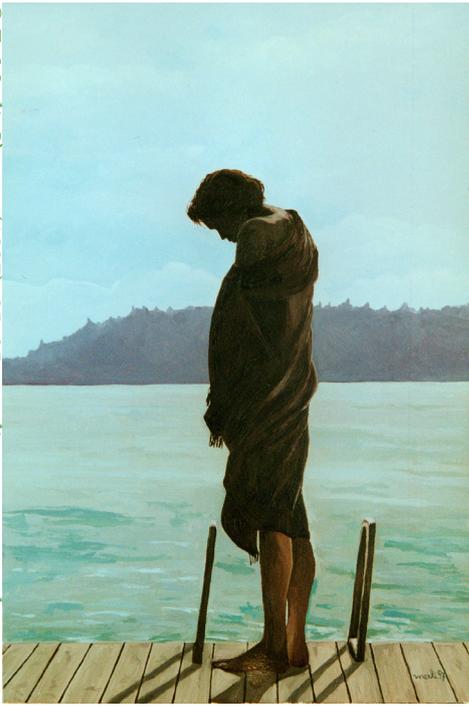
Lo strumento formalmente tecnico ma sostanzialmente ideologico per conseguire tale risultato –che, ripeto, in Italia cancella l'art. 33 della Costituzione– è la cosiddetta *valutazione*, per la quale già l'acuta analisi di Valeria Pinto aveva coniato una formula foucaultiana: *Valutare e punire*. Misurare è infatti comandare. Imporre un criterio di valutazione è come imporre un linguaggio. Significa costringere altri a impegnare se stessi e il proprio agire su un territorio scelto

da chi valuta, con parametri che sono tanto più di parte quanto più si presentano come oggettivi, con interpretazioni tanto più insidiose quanto più danno a intendere di essere invece dei semplici fatti. «In tutte le società organizzate gli strumenti di misura e selezione sono stati annoverati tra gli attributi del potere, spesso investiti di carattere sacro»⁸.

Pinto evidenzia una distinzione concettuale tanto semplice quanto spesso inavvertita, il fatto che *qualità* è parola duplice. Indica ciò di cui qualcosa è fatto e anche il giudizio che si enuncia sul suo valore comparandolo con quello di altre cose. Una qualità *sostanziale* e una qualità intesa come *controllo formale*. Nella valutazione della ricerca scientifica il secondo significato è sempre più in aperto conflitto con il primo. ANVUR, INVALSI, AVA, GEV, VQR, ASN sono gli acronimi italiani con i quali i decisori politici di ogni colore stanno da tempo operando per sottomettere il sapere e i suoi portatori a un giuramento interiore il cui slogan è '*Credere Valutare Eseguire*'.

Credere che la prospettiva di una valutazione eteronoma, formale e uniforme migliorerà automaticamente la ricerca; credere senza bisogno di argomentazioni; credere anche quando –come nel caso della elefantiaca e bizzarra azione dispiagata in Italia dall'*Agenzia Nazionale per la Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca*– chi pretende tale atto di fede si mostra «variamente incapace di raggiungere gli obiettivi proposti», autogiustificandosi e autoassolvendosi –non valutandosi insomma– anche di fronte a «una massa di errori tecnici davvero impressionante e carica di conseguenze per i singoli (ma solo per i singoli?)»⁹.

Valutare non i contenuti che ogni singolo ricercatore crea ma le sedi nelle quali espone i risultati della sua ricerca; valutare non il *che cosa* ma il *dove*, nella dogmatica certezza che il luogo nel quale si espongono i risultati renda magicamente efficace –nel senso antropologico– il loro contenuto; valutare non lo specifico contributo di uno studioso alla ricchezza della scienza –modalità ritenuta individualistica ed elitaria e quindi disprezzata nella sua "irrilevanza statistica"– ma la coerenza del suo lavoro con il livello medio di quello dei suoi pari.



Esequire gli ordini di una entità che non è né la scienza, né l'umanità, né l'istituzione nella quale si lavora e si vive ma "il mercato"; eseguire applicando anche al sapere criteri di produzione toyotistici; eseguire "attraendo finanziamenti", trasformandosi quindi da ricercatori in venditori: «È un'idea di conoscenza concepita interamente sotto il segno della *esecuzione*, dell'ubbidienza senza sforzo e senza tentennamenti a un sistema di regole definito in anticipo, dall'esterno e dall'alto»¹⁰. Un sistema il cui massimo esempio è la zecca, l'insetto che nel suo operare semplicissimo, sempre uguale e mirato allo scopo «mai esita e mai sbaglia»¹¹.

La parola chiave è *mercato*, il principio supremo al quale tutto sacrificare, è il sistema produttivo verso cui far convergere l'attività di ogni laboratorio, accademia, biblioteca, lo scenario globale che unifica i saperi, le idee e i linguaggi sul fondamento di una standardizzazione universale dei metodi, dei contenuti e degli obiettivi. È quindi evidente che la valutazione non è un fatto tecnico e neutro ma è diventata una vera e propria visione del mondo e un'autentica «cifra del nostro tempo»¹². Un regime di verità dalla struttura intimamente totalitaria –la *scientometria* fu un'invenzione sovietica– e monoteistica rispetto alla pluralità dei metodi, degli obiettivi e delle forme di conoscenza e di vita.

Anche Rossella Latempa parla giustamente di

una valutazione «diventata totalitaria, almeno per due ragioni: perché si è trasformata in un'attitudine, in un 'approccio alle cose' totalizzante e capace di occupare tutta la scena educativa, e perché è diventata via via più invadente e debordante verso ambiti sempre più ampi e personali»¹³. Ampia e personale in un senso sempre più inquietante, che tocca la persona umana addirittura dalla nascita, in una volontà di controllo che i totalitarismi del Novecento avrebbero potuto soltanto sognare. Infatti,

con il linguaggio pseudo-scientifico (*evidenza, risultati*) e la retorica ipocrita (*benessere, cura*) che caratterizza tutta la produzione scritta della Nuova Pedagogica Economica neoliberale, si afferma l'esistenza di una 'cassetta degli attrezzi' universale (*a quality toolbox*, scrive l'OCSE nel titolo del rapporto) per costruire i giusti cittadini futuri fin da piccoli. [...] L'idea di fondo è semplice, quanto sconcertante: sorvegliare e monitorare fin dalla nascita competenze emergenti, collegando gli esiti a 5 anni con quelli dei test a 15 anni, per studiare l'evoluzione delle competenze di tutti i cittadini partecipanti¹⁴.

Leggere i documenti internazionali e le loro implementazioni italiane significa osservare quasi *in vitro* che cosa significhi il disprezzo verso l'argomentazione scientifica da parte degli apparati preposti al controllo e alla formazione di un cittadino passivo. Il tono e lo stile di tali documenti sono infatti rigidi, gergali, autocelebrativi e intimidatori verso insegnanti e docenti che non intendono obbedire a quanto da essi prescritto: «Dietro l'apparente neutralità oggettiva del dato numerico, siamo sottoposti ad una costante 'intimidazione matematica', ad una 'tirannia della metrica' che alimenta sentimenti collettivi di inadeguatezza e competizione e funge da base pseudo-scientifica delle nuove 'politiche dell'emergenza'». I *dati* che questi documenti, questionari, rapporti, decaloghi, raccomandazioni, espongono, difendono, esaltano, si fondano in



© E. Merli, *The American Dream - Omaggio a Black Bird* (2019), 60x90cm, olio su tela

realtà su una «finzione iper-semplificatrice che ignora le specificità dei contesti, delle condizioni storico-geografiche e sociali. Tutto è sostituibile dall'apparente neutralità e oggettività di indicatori numerici».

L'articolo 34 della Costituzione repubblicana è stato dissolto anch'esso con la progressiva imposizione dei principi liberisti di competizione, concorrenza, individualismo patologico, del 'a chi ha sarà dato, a chi non ha sarà tolto anche quello che ha'; è stato dissolto mediante

l'abolizione della funzione *educativa* della scuola e la sua sostituzione con una funzione meramente *istruttiva*. Se l'educazione mirava alla formazione di una *Bildung*, ora l'istruzione è invece finalizzata a creare dei meri 'tecnici', in grado di conformarsi pienamente alla tecnocrazia mondiale totalmente asservita al neoliberalismo della globalizzazione, finalizzata unicamente all'incremento costante del profitto che tutto fagocita entro il proprio orizzonte utilitaristico e distruttivo¹⁵;

è stato dissolto quindi mediante la sostituzione delle conoscenze disciplinari con una didattica per competenze che risulta tanto più ossessivamente ripetuta quanto più rimane vaga nel suo significato.

L'antitesi tra conoscenze e competenze è infatti strumentale ed è funzionale alla trasformazione della scuola da spazio di elaborazione critica a luogo di utilizzo di dispositivi e metodologie pensate da altri.

Come si vede, nell'imposizione di riforme stabilite d'autorità e in modo del tutto artificioso sul corpo vivo delle strutture scolastiche e universitarie, ciò che è in gioco non è un qualche consolidato metodo didattico; è in gioco –né più né meno– la libertà intellettuale e la capacità progettuale delle nuove generazioni. Mediante il proliferare della miriade di 'educazioni' alimentare, ambientale, sessuale, stradale, sanitaria; attraverso l'accrescersi delle ore dedicate al rock, al bridge, agli scacchi, al giardinaggio; mediante l'enorme perdita di tempo costituita dall'alternanza scuola-lavoro; attraverso l'abitudine da quest'ultima instillata a offrire gratuitamente il proprio lavoro, la scuola diventa un luna park per distrarre i servi del potente di turno e abituarli a servire meglio. La scuola come cinghia di trasmissione dei programmi confindustriali, volti a creare soltanto quadri esecutivi, incapaci di quella critica dell'esistente che è il portato più fecondo della storia europea. Un modello di istruzione terapeutica e socializzante priva di qualunque spessore culturale e ridotta a tenere in qualche modo i ragazzi a scuola per non lasciarli sulle strade. L'articolo 34 della Costituzione italiana non garantisce a nessuno 'pari opportuni-

tà di successo formativo' ma deve offrire a ogni membro del corpo collettivo «capace e meritevole» uguali occasioni di apprendimento, senza che l'esito sia condizionato dall'origine sociale e dalle condizioni economiche.

Le riforme liberiste, di contro, invece di innalzare quanto più possibile i meno fortunati, abbassano tutti a livelli di analfabetismo funzionale. Come ben mostra Francesco Coniglione,

non si potevano chiudere le scuole e i licei: bastava riformarli, seppellirli progressivamente in sempre nuove incombenze burocratiche e amministrative; bastava 'migliorare la loro offerta formativa', distraendoli dalla loro missione educativa di base. [...] Il sogno illuministico e laico di una scuola concepita come ascensore sociale, come riscatto dei ceti popolari, come premiazione del merito indipendentemente dalla professione o dalla provenienza sociale dei genitori, si sta così estinguendo senza che nessuno ne abbia dichiarato esplicitamente l'obsolescenza o ne abbia firmato il certificato di morte. [...] E così la scuola italiana (e l'università, che l'ha seguita in questa terapia d'urto cominciata con il proto-riformatore Berlinguer e poi proseguita con la Gelmini e i corollari conseguenti) sta progressivamente allontanandosi da quell'idea che sembra averne governato per una lunga fase l'evoluzione e via via scivolando sempre più verso il basso in un'orgia di riforme e di interventi tutti volti a migliorarne la qualità¹⁶.

Scuola e Università

L'Università, sì. Il sistema educativo di un corpo sociale è infatti profondamente unitario. Gli interventi che si attuano in una delle sue fasi incidono e si riverberano sulle precedenti e sulle successive. Pur con tutti i suoi limiti, l'Università italiana è un'istituzione di eccellenza se confrontata con quella non soltanto degli USA –dove poche Università di valore nascondono l'infimo

livello medio della formazione in quel Paese– ma anche con quella di altri sistemi europei, come fanno bene docenti e studenti che abbiano una pur minima conoscenza degli scambi Erasmus. La vastità delle conoscenze, il raccordo interdisciplinare tra di esse, il rigore metodologico che l'Università italiana è ancora in grado di trasmettere, consentono mediamente ai nostri studenti di eccellere là dove decidono di vivere la loro esperienza Erasmus.

Il dispositivo volto a dissolvere la qualità dell'Università italiana si compendia nella formula $3+2=0$. La creazione *in tutti gli ambiti* –e non soltanto in quelli più tecnici che avrebbero potuto trarne qualche giovamento– di corsi triennali seguiti da un biennio magistrale ha infatti rappresentato

un'autentica 'presa per i fondelli' delle famiglie italiane, le quali si illudono di avere il proprio figlio 'laureato' quando, invece, questo studente non ha ricevuto alcuna formazione universitaria degna di questo nome, ma ha semmai conseguito unicamente un diploma che non è affatto paragonabile alla tradizionale laurea universitaria. Va poi riconosciuto apertamente come proprio tramite questa riforma inaugurata da Berlinguer si sia anche riusciti a smantellare *dall'interno* il processo formativo universitario italiano, rendendo ancora più elitario e spietatamente *di classe* l'accesso ad un'autentica formazione universitaria di alto livello e di alta qualificazione¹⁷.

Regalando infatti a tutti diplomi –in particolare quelli triennali– svalutati anche perché inflazionati, si ribadiscono per intero le differenze socioeconomiche di partenza. Il risultato è che il laureato 'figlio di papà' utilizzerà al meglio il suo 110 e lode con l'aiuto delle conoscenze e dei rapporti familiari; il laureato 'figlio di nessuno' farà enorme fatica a trovare lavoro, pur con un 110 e lode meritato come e più di quello dello studente proveniente da un contesto socioeconomico privilegiato.

Aver equiparato la scuola a un servizio aziendalistico e utilitaristico ha prodotto effetti gravi e pervasivi, tra i quali: *clientelismo* nella forma della promozione generalizzata volta a mantenere i posti di lavoro nelle scuole; *assistenzialismo* teso a deresponsabilizzare la persona; *rapporti patologici* e perennemente conflittuali tra le varie componenti: docenti, dirigenti, allievi, famiglie; falso *universalismo egualitario* che riconferma anche nella scuola tutte le effettive disuguaglianze di partenza; alta *inefficienza*; globale *inefficacia*; dominio della *burocrazia pedagogica* e di una normativa ingestibile nella sua ramificazione onnipervasiva; *iniquità* complessiva come risultato di una logica distorta tesa a premiare i furbi e gli incapaci e a deprimere il merito e l'impegno.

Il dettato costituzionale viene dunque progressivamente svuotato dall'interno. Tale svuotamento produce due gravi effetti didattici, che studenti e docenti universitari ben conoscono.

Il primo è la trasformazione del percorso universitario in una raccolta a punti, in un accumulo di *crediti* da conseguire nel minor tempo possibile, tanto da indurre alcune miopi rappresentanze studentesche a chiedere di moltiplicare il numero degli appelli, trasformando ulteriormente l'Università in un esamificio¹⁸.

Il secondo effetto è la progressiva e drammatica perdita di *competenza* nell'utilizzo dell'italiano scritto,

«un fatto che non riguarda solo la scuola, ma che appare largamente diffuso anche fra gli studenti universitari e che emerge per molti in modo dirompente durante la stesura della tesi di laurea, con la conseguenza che i docenti universitari più attenti e scrupolosi sono spesso costretti a risistemare testi impresentabili»¹⁹; «Una porzione crescente e impressionante di studenti non sono più in grado di leggere e di comprendere testi di media difficoltà; non sanno scrivere correttamente e non sanno parlare decentemente, nei licei e ormai anche nelle università; negare questi fatti è impossibile»²⁰; «Mentre i comitati sulla qualità proliferano a più non posso, nessuno sembra tuttavia

accorgersi come la qualità intrinseca di molte tesi di laurea triennali stia sempre più precipitando, [...] non sono più scritte in italiano corretto (né dal punto di vista ortografico, né dal punto di vista sintattico)»²¹.

La scuola delle competenze insegna infatti sempre meno a scrivere correttamente, sostituendo questa fondamentale *competenza* con fumose formule del tipo 'imparare a imparare' e promuovendo alla fine degli autentici analfabeti. Arrivati all'università, questi studenti non hanno più nessuna reale possibilità di acquisire una conoscenza adeguata della lingua italiana, nonostante la miriade di disperanti Corsi Zero di italiano scritto che le Università si arrabbatano a organizzare²².

Scuola del liberismo vs Scuola della Costituzione

Le riforme volute dal neoliberismo stanno dunque avendo due effetti complessivi.

Il primo è la sostituzione della dimensione culturale dell'educazione umana con la dimensione burocratica che pesa sempre più sulla pratica didattica quotidiana:

La valutazione, la misurazione e il monitoraggio della 'qualità' si è così trasformata in una sorta di ossessione istituzionale e burocratica, all'interno della quale la tradizionale ed obsoleta organizzazione burocratica dello stato – a tutti i livelli e non solo entro quello della formazione scolastica ed universitaria – ha colto un'occasione più unica che rara, per mettere radici²³.

Il secondo è la dissoluzione degli aspetti più fecondi e di maggiore equità che la tradizione educativa europea possedeva, nonostante il suo impianto ideologico classista, e l'accentuazione invece dei suoi aspetti più deteriori, formalistici, iniqui. «L'aziendalizzazione vigente», infatti, «peggiora i difetti della scuola precedente e ne erode alcune positività»²⁴.

Leggiamo la seguente dichiarazione: «Tutto quello che sarà tolto all'enciclopedismo nozionale, che ora affatica le menti, sarà dato al lavoro; e il tempo, vanamente perduto finora nell'acqui-



© E. Merli, *Scaricatori di carbone* (2007), 50x80cm, olio su tela

zione di dati eruditi, verrà impegnato con profitto d'una formazione integrale nella conquista di attitudini pratiche». Questa affermazione, che ben descrive lo spirito e gli intenti della cosiddetta 'Buona scuola', è di Giuseppe Bottai, ministro dell'Istruzione dal 1936 al 1943, e si trova nella *Carta della scuola* voluta dal fascismo.

Note

¹ T. Tussi, in *La scuola dell'ignoranza*, a cura di S. Colella, D. Generali e F. Minazzi, Mimesis, Milano-Udine 2019, p. 104.

² D. Generali, *ivi*, p. 28.

³ *Id.*, *La scuola dell'ignoranza*, cit., p. 65.

⁴ G. Carosotti, *ivi*, p. 167.

⁵ D. Generali, *ivi*, pp. 31-32.

⁶ G. Carosotti, *ivi*, p. 186.

⁷ S. Colella, *ivi*, p. 255.

⁸ V. Pinto, *Valutare e punire*, Cronopio, Napoli 2012, p. 151.

⁹ *Ivi*, pp. 97 e 171.

¹⁰ *Ivi*, p. 77.

¹¹ *Ivi*, p. 135.

¹² *Ivi*, p. 16.

¹³ R. Latempa, *La scuola dell'ignoranza*, cit., p. 193.

¹⁴ *Id.*, *La scuola dell'ignoranza*, cit., p. 204; le due successive citazioni sono tratte dal medesimo saggio, pp. 202 e 205.

¹⁵ S. Colella, D. Generali, F. Minazzi, *ivi*, p. 9.

¹⁶ F. Coniglione, *ivi*, pp. 142-143.

¹⁷ F. Minazzi, *ivi*, p. 90.

¹⁸ Lo ha ben evidenziato Marco Mazzone (ordinario di Filosofia del linguaggio al Dipartimento di Scienze Umanistiche di Unict), il quale ha pubblicato un av-

viso –che ho a mia volta diramato– nel quale afferma che «capita con una certa frequenza che io riceva richieste di prolungamento degli esami, o di apertura degli appelli straordinari a studenti che non ne hanno diritto. Preferisco allora dare una risposta generale che vale per il futuro e per tutti. Sono contrario a richieste di questo tipo. Il numero di appelli è già alto. Stiamo lavorando nei diversi Corsi di Studio per razionalizzare la didattica: per aiutarvi, e sollecitarvi, a comprendere quanto sia essenziale organizzare il tempo dello studio in modo più serio –studiare molto e fin dall'inizio dei corsi (invece di aspettare che si avvicininino gli esami), dare gli esami alla fine del corso, rivolgervi ai docenti e ai tutor se vi accorgete di avere difficoltà. L'alto numero di appelli va esattamente nella direzione contraria: incoraggia a non affrontare il percorso di studio in modo responsabile». M. Mazzone, *Avviso appelli straordinari*, <http://www.disum.unict.it/avvisi-docente/mazzoneavviso-appelli-straordinari>, consultato il 2.1.2020.

¹⁹ D. Generali, *La scuola dell'ignoranza*, cit., p. 23.

²⁰ C. Sini, *ivi*, p. 100.

²¹ F. Minazzi, *ivi*, pp. 89-90.

²² Su significato e sterilità di tali corsi rinvio al mio «Corsi (sotto)Zero», *Roars Review*, 6.11.2015, <https://www.roars.it/online/corsi-sottozero/>

²³ F. Minazzi, *La scuola dell'ignoranza*, cit., p. 89.

²⁴ G. Vacchelli, *ivi*, p. 217.

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 Baskerville; corpo 12; margine giustificato; 40 righe per pagina.

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 12, 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 21

Selenia Anastasi

Daria Baglieri

Alberto Giovanni Biuso

Loredana Cavalieri

Lucrezia Fava

Elena Ferrara

Giuseppe Frazzetto

Gianluca Ginnetti

Enrico Merli

Enrico Moncado

Enrico Palma

Giusy Randazzo

Massimo Vittorio

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 X N. 21 - **Gennaio 2020**

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
=====

