

illustrarla. Essa lasciava infatti prefigurare che ci si poteva trovare di fronte ad un elenco dettagliato che avrebbe potuto giocare per la matematica e per la ricerca didattica un ruolo addirittura paragonabile a quello svolto agli inizi del secolo scorso proprio dalla lista dei *grandi problemi* di David Hilbert di cui si è parlato sopra. Conoscere *i concetti e i metodi elementari* della matematica, averne l'elenco completo, punto per punto: che risultato eccezionale!

Anche in quel caso si dovette spiegare, però, che le cose non stavano così. Non c'era nessun risultato eccezionale ma solo superficialità, alla quale ancora oggi, faticosamente, si sta cercando di far fronte sostenendo i docenti e le scuole nell'interpretazione delle Indicazioni, ad evitare che non si sappia più che cosa insegnare di matematica e che cosa far apprendere agli studenti a conclusione di un dato percorso di scuola secondaria superiore. Ma ad evitare altresì che un cambiamento così notevole e radicale, lungamente maturato in più di un cinquantennio di riflessioni scientifiche e pedagogiche, che ci accomuna a quanto avvenuto in ogni parte del mondo, "via regia" alla possibile concretizzazione di un miglioramento della qualità dell'insegnamento e degli apprendimenti, fosse vanificato nei suoi principi di legge dello Stato. E non è un lavoro facile. Lo sta facendo il MIUR con alcuni progetti nazionali (il poster che campeggia nella copertina di questo fascicolo del PdM ne è un esempio di successo), e lo sta facendo la Mathesis anche attraverso il Periodico che, costantemente, dal 2009, non perde occasione per parlarne. Ma è una gran fatica! Eppure, razionalmente, si deve ammettere che se si cambia lo si fa per migliorare non per peggiorare, né tanto meno per confondere o creare una realtà disorientante. In questo caso, invece, il disorientamento aumenta soprattutto per la debolezza delle Indicazioni a svolgere la loro funzione normativa di **quadro di riferimento per la progettazione didattica** affidata a scuole e docenti. Una funzione già usurpata da altri nell'appropriazione del diritto a costruire un quadro di riferimento. L'Invalsi crea un suo quadro di riferimento, l'Editoria fa altrettanto e, ultimamente l'Università ha rafforzato il suo stabilendo ciò che occorre sapere per l'accesso ai corsi di laurea a numero programmato. Il decreto ministeriale è recentissimo, porta la data del 24 aprile ed è l'ultimo atto del ministro Profumo che ce l'ha messa tutta per fare così male alla scuola e alla cultura (non dimentichiamo che è lui che ha **chiesto scusa** per errori TFA inesistenti, avvalorato quelle motivazioni "melmose", ed è stato lui il garante di quelle prove di concorso di cui pure si è detto).

Il decreto parla di 60 quesiti, cui rispondere in 90 minuti, così suddivisi:

- **Medicina e Odontoiatria:** 5 di **cultura generale** e 25 di **ragionamento logico**; 12 quesiti di **biologia**, 12 di **chimica** e 6 di **Fisica e Matematica**.

- **Medicina Vedisorientamentoterinaria:** 5 di **cultura generale** e 25 di **ragionamento logico**; 12 quesiti di **biologia**, 12 di **chimica** e 6 di **Fisica e Matematica**
- **Architettura:** 5 quesiti di **cultura generale** e 25 di **ragionamento logico**, 12 di **storia**, 10 di **disegno e rappresentazione** e 8 di **matematica e fisica**.

Le discipline sono anche graduate per importanza. In caso di parità di punteggio, le risposte date a quesiti di *ragionamento logico* valgono di più di quelle date a *biologia* e così proseguendo nell'ordine in cui esse sono riportate. Si tratta di un sapere gerarchizzato, ma non precisato, *fuzzy* si sarebbe detto in quella cena con Villani. Che cos'è cultura generale? Quale è il suo ambito disciplinare o interdisciplinare. E cos'è *ragionamento logico*? Già nella dizione appare ridondante, tautologico. Per altri potrebbe essere addirittura un ossimoro considerato il dilagante **s-ragionare comune**. Allora, che cos'è, e se è così importante perché non lo definiamo e lo insegnamo a tutti, nelle scuole? Ma una volta, quei tanto vituperati programmi ministeriali d'insegnamento nei licei, in quella sobria e sostanziosa premessa, non asserivano che l'obiettivo è il "*disciplinamento dell'intelletto*"? E questo non vuol dire forse educare a ben ragionare, obiettivo da sempre perseguito nell'insegnamento? L'Università ha forse raggiunto del *ragionamento logico* un dominio saldo e completo? Ha forse trovato anche una conclusione alle incompiute *Regulae ad directionem ingenii* di Cartesio? E poi biologia e chimica per i medici e gli odontoiatri, storia e disegno e più matematica, per gli architetti. E quale matematica? A quali conoscenze di matematica e di fisica si riferiscono le Università o coloro che per essa decidono?

In questa situazione così pervasa di forze attrattive divergenti per il peso e le funzioni istituzionali che esplicano, così disgregata nel tessuto degli ordinamenti, così logicamente lacerante l'unitarietà del sistema dell'istruzione, ove ognuno fa per sé, come si potrà orientare la collettività? Come non pensare ad un unico grande e pervasivo imbroglio nazionale? Sono possibili tre alternative.

ALTERNATIVA 1: quello che si insegna a scuola ha un peso molto relativo. Così gli esami di Stato. La scuola continua a scivolare lungo la china di una crescente perdita di significato e di valore. Conteranno le agenzie esterne e gli enti di formazione, quelli che preparano a superare i test. Crescerà il volume, in milioni di euro, del giro economico collegato ai costi della preparazione e della partecipazione alla giornata di celebrazione del test che quest'anno alla sola Università Cattolica ha fruttato più di un milione di euro (quasi 9000 candidati per 120 euro di iscrizione, il 22 aprile scorso).

ALTERNATIVA 2: gli istituti d'istruzione secondaria di secondo grado cedono ai grandi attrattori, all'Invalsi e all'Università, studiano e si adeguano alle richieste, stabiliscono gli opportuni legami di accondiscenza e di secondarietà a che valuta e comanda, modificano la loro offerta formativa e finalizzano la loro attività alla preparazione al superamento dei test. La competizione è aperta. L'efficacia dell'azione didattica sarà facilmente riscontrabile dal ben figurare nei risultati Invalsi e dal numero di ammessi ai corsi universitari. Le Indicazioni Nazionali e le Linee Guida scadranno a ciò che l'infausto nome "indica": ci sono, ma non servono!

ALTERNATIVA 3: **si rende chiaro e inequivocabile ciò che è prescritto che si deve insegnare e si deve apprendere** a conclusione di un percorso di studio di scuola secondaria superiore e **i test ne devono tener conto**. Si fa in modo cioè che le Indicazioni possano assolvere pienamente alla loro funzione di guida culturale e pedagogica dell'azione didattica da sviluppare nelle scuole. Un'azione finalizzata a dare ai futuri buoni cittadini, secondo il profilo che la Legge ha stabilito, la cultura generale declinata, in termini di conoscenze, abilità e competenze, nell'unico quadro – legale - di riferimento per i docenti e per gli studenti, per le famiglie, per l'Invalsi, per l'Università, per il mondo del lavoro.



*Roma. La sede del test di accesso alla Cattolica (foto privata)*

È questa terza alternativa che speriamo sia compresa, seguita, concretizzata per ridare alla Scuola e alla Cultura il loro significato. Per farlo, è sufficiente una tempestiva mobilitazione intellettuale di cui la Nazione ha l'occasione di mostrare di esserne capace.

*Emilio Ambrisi*