

Pietro Soddu

Ex Governatore della Regione Sardegna

La nuova questione sarda e la nuova mission della scuola

I vecchi dovrebbero essere esploratori.
Qui e ora non contano.
Dobbiamo essere ancora e sempre in movimento verso un'altra intensità
per una unione ulteriore, una più profonda comunione
attraverso il freddo buio e la desolazione vuota,
il grido dell'onda, il grido del vento e le vaste acque
della procellaria e del delfino, nella mia fine e il mio principio.

Da *East Coker (II Quartetto)* di Thomas Stearns Eliot

1. Ho usato come introduzione i versi di Eliot per spiegare il perché un vecchio come me si occupi di scuola. Lo faccio perché sono convinto che l'esperienza con l'ausilio della storia, non solo quella moderna ma anche quella più antica aiuti a capire meglio il presente. La prima considerazione che mi viene in mente è che noi sardi non siamo il "popolo del libro" né il "popolo eletto" come si definisce e si considera da sempre Israele. Non abbiamo avuto una legge, una lingua, una scrittura, un profeta come Mosè, un patto con Dio. Abbiamo sempre abitato una sola terra che però non è stata mai (se non per un tempo limitato) governata da noi. Siamo rimasti a lungo un popolo composto di tante tribù dalle quali non è mai nata una nazione sovrana.

Anche quelli più vicini alla tesi che una "Nazione sarda" sia pure oppressa e una civiltà sarda non solo al tempo dei nuraghi ma anche prima e dopo siano sempre esistite, non possono sostenere che i sardi siano diventati Nazione-Stato. Abbiamo conosciuto molte dominazioni e anche un'emigrazione (antica e recente, che molti definiscono "biblica") ma non abbiamo realizzato né la liberazione dal dominio né un'impresa epica come l'esodo dall'Egitto che Michael Walzer (in un famoso anche se piccolo libro) considera l'atto rivoluzionario fondativo di Israele e l'ispiratore di tutte le rivoluzioni e dopo di allora una delle più importanti pietre angolari della civiltà occidentale.¹

Questo non vuol dire che non sia esistita – anche dopo la fine della civiltà nuragica – una cultura sarda in senso lato, che però non si può definire cultura nazionale come alcuni hanno sostenuto nel passato e come anche oggi molti continuano a sostenere.

Forse è per queste ragioni che non è mai esistita nel tempo più antico e anche nei tempi moderni fino ai giorni nostri una "scuola sarda", nonostante una scuola sia stata presente sempre, in modi diversi e compreso il livello universitario, nato nel Cinquecento al tempo della dominazione Spagnola.

Come per altri popoli oppressi (penso per tutti agli Irlandesi) anche i sardi hanno avuto e hanno una lingua e una cultura proprie ma gli scritti più importanti sono stati quasi sempre – con l'eccezione della *Carta de Logu* – redatti in un'altra lingua, quella dei dominatori. Nel corso dello scritto farò spesso riferimento a quanto sostiene Michelangelo Pira nel suo lavoro più importante, *La rivolta dell'oggetto*, e alle tesi sostenute da Manlio Brigaglia nello scritto intitolato *Un'idea della Sardegna*, nel quale spiega che la "questione sarda" oggi è composta sostanzialmente da due problemi irrisolti: la «nazionalizzazione» da un lato e la «coscientizzazione sardista» dall'altro.

Altri studiosi di varie discipline si sono impegnati nella ricerca delle cause di questa condizione. Cito per tutti Antonio Pigliaru e Giovanni Lilliu sia per quanto riguarda il tema della Nazione e della cultura sia per quanto riguarda le fonti normative. Per l'uno e per l'altro aspetto, sia Lilliu che Pigliaru parlano

¹ Michael Walzer, *Esodo e rivoluzione*, Feltrinelli, Milano 1986.

di problemi irrisolti, di fonti normative contrapposte (Codice della vendetta contro Codice italiano), lingua, cultura, tradizioni, costumi Sardi, rivolte e guerre contro Punici, Romani, Spagnoli, Genovesi, Pisani, Savoiani e infine Italiani, un'irriducibile ostilità che Lilliu definisce «costante resistenziale sarda».

La cultura e la politica sarda di oggi sono ancora alle prese con questi problemi irrisolti, dei quali però non si è mai occupata fino ad oggi, se non marginalmente, la «scuola ufficiale», che secondo Pira si è sempre preoccupata di insegnare solo quello che serviva e serve a consolidare le dinastie e gli interessi degli stati e delle classi dominanti.

Per quanto attiene alla scuola post-unitaria farò qualche breve cenno al periodo pre-fascista, alla mia personale esperienza, a quella dei miei figli e dei miei nipoti, sperando che serva al lettore a farsi un'idea più ampia di quella che può derivare dalla lettura di uno scritto limitato alle condizioni della scuola di oggi.

Quando si parla della scuola, come di molte altre cose, il passato viene descritto quasi sempre come migliore del presente. Ma non sempre è così. Per la scuola certamente, al di là di qualche eccezione, il passato era peggiore del presente se si eccettua forse la condizione dell'insegnante sia economica che sociale (nel senso che era migliore sia per l'uno sia per l'altro aspetto). Senza andare troppo lontano nel tempo, per rendersene conto basta dare uno sguardo ai lavori sull'argomento, alle inchieste parlamentari, agli studi, alle polemiche politiche, alle battaglie per migliorare il sistema, per renderlo più equo, più universale, più rispondente alle esigenze didattiche e più decoroso negli edifici e nelle aule, più attrezzato nei laboratori (vedi APPENDICE I).

Esistono molti studi che sottolineano le differenze tra le varie aree del paese negli edifici, negli standard e nel corpo insegnante, nel Mezzogiorno e in Sardegna. Questo emerge dagli studi degli storici, dei sociologi, degli antropologi e dei politici più illuminati.

Anche in Sardegna molti hanno parlato dell'istruzione e della scuola in riferimento alle condizioni di arretratezza, alla drammatica estensione dell'analfabetismo e alla pesantezza degli oneri a carico di comuni e province, quasi sempre non in grado di provvedervi. Questa condizione è migliorata nel tempo, ma in maniera apprezzabile solo con l'avvento della Repubblica e per quanto ci riguarda più da vicino (sia pure in maniera ancora molto lontana dalle necessità) dopo la nascita della Regione.

Nonostante questo, l'intero Paese ma soprattutto il Mezzogiorno e la Sardegna sono sempre alle prese con le problematiche relative alla scuola e più in generale al sistema d'istruzione, a quale deve essere la sua *mission*, a chi spetta l'onere e la competenza, quali sono i suoi compiti e i suoi limiti rispetto alla società e alla famiglia e rispetto agli insegnanti e agli alunni.

Il problema della scuola per la Sardegna e più in generale per il Mezzogiorno va inserito da un certo periodo in poi, cioè dall'Unità d'Italia fino ai nostri giorni, nella più ampia "questione meridionale" e per gli aspetti più specifici nella "questione sarda".

Non occorrono molte parole per spiegare questa connessione, già segnalata da tutti i migliori studiosi del Mezzogiorno e della Sardegna, dalle varie commissioni d'inchiesta e dai politici del calibro di Nitti, di Asproni, Tuveri, per non dire di Gramsci. Basta andare a controllare le statistiche sull'analfabetismo e sull'assenza di edifici scolastici per renderci conto della differenza tra le regioni del Nord e quelle meridionali e la Sardegna e avere la prova del grande ritardo del Sud rispetto al Nord, come dimostrano i dati del censimento del 1871: per ogni 1000 abitanti in Sardegna si registrarono 871 analfabeti, il livello più alto dopo la Basilicata e la Calabria che ne avevano 898.

Il numero degli analfabeti diminuì gradualmente nel tempo ma molto più lentamente nel sud Italia e nelle isole rispetto al resto del Paese. La stessa cosa avvenne per gli edifici scolastici la cui costruzione gravava, come già accennato, sui comuni e sulle province, che nel Sud non erano in grado di sostenere la restituzione dei prestiti così come non erano in grado di sostenere il pagamento degli stipendi e le altre spese destinate al funzionamento e alla gestione del servizio nel suo insieme.

Per parlare di cose che ho conosciuto personalmente dirò che nel mio paese l'edificio destinato alla scuola elementare fu finanziato dalla Regione nella I legislatura tra il '49 e il '53 attraverso un piano particolare speciale esteso a un alto numero di comuni. La costruzione degli edifici per le scuole elementari fu uno dei primi programmi organici della Regione insieme agli ambulatori e ai mattatoi comunali. Successivamente ne fu costruito un altro più moderno e dopo l'istituzione della scuola media

unica fu costruito anche l'edificio a ciò destinato e ora vuoto per mancanza di alunni. Dopo il primo periodo, la Regione ha in gran parte abbandonato gli interventi nel settore dell'edilizia scolastica, perché il compito fu assunto in misura più organica dallo Stato.

La mia attenzione si concentrerà però non su questo aspetto ma su un altro, più specificatamente politico e cioè sul ruolo, le funzioni, i programmi e quanto altro fa parte della *mission* della scuola, che oggi è chiamata a dare un contributo decisivo alla soluzione della "questione sarda" così come si è venuta formando dal Dopoguerra ad oggi e in particolare dagli anni '70 del Novecento ai giorni nostri. Come ho già accennato all'inizio, per affrontare questo tema mi servirò degli scritti di Michelangelo Pira e di Manlio Brigaglia, che più di altri se ne sono occupati e in particolare in riferimento al rapporto tra scuola e "questione sarda".

Prima però voglio dire qualcosa, sia pure brevemente, sulla mia esperienza personale come studente, come padre di studenti e come nonno.

2. Sono nato a Benetutti nel 1929, ho frequentato l'asilo infantile gestito dalle suore in un edificio per allora molto accogliente. Certamente più delle abitazioni, perché dotato di cortile, servizi igienici, acqua corrente e luce elettrica. Per le scuole elementari la situazione era diversa.

Non esisteva un edificio scolastico, le aule erano sparpagliate in vari edifici, qualcuno di proprietà del Comune, altri di privati. Tutti erano privi delle dotazioni essenziali. Gli insegnanti cambiavano da classe a classe, non c'era continuità di metodo e neppure di contenuti tra un anno a l'altro. La cosa che ricordo di più è la lettura de *Le avventure di Pinocchio* di Carlo Collodi fatte dal maestro "continentale" della quinta elementare a voce alta e con un italiano di cui era facile apprezzare la ricchezza e la forza emotiva.

Benetutti aveva all'incirca 3000 abitanti ma non aveva la scuola media. La più vicina era ad Ozieri. Feci l'esame di ammissione nel giugno del 1940, nei giorni immediatamente successivi all'entrata in guerra dell'Italia.

La separazione dalla famiglia, a 11 anni, fu un fatto eccezionale ma avvenne con uno stile sobrio, senza pianti né baci e abbracci e tutto ciò che oggi accompagna i diversi passaggi cui deve far fronte un bambino anche per esperienze molto meno impegnative.

Dopo la prima media, superata senza grandi problemi anche se non brillantemente, i miei genitori decisero di mandarmi a Lanusei dai Salesiani, dove insegnava un fratello di mio padre che, dopo aver preso la laurea in Ingegneria navale presso il Politecnico di Torino, dopo aver partecipato, ancora studente, alla Seconda guerra mondiale come ufficiale di artiglieria nella III Armata, dopo qualche anno di lavoro all'Ansaldo, decise di farsi Salesiano pur rimanendo laico. Fece gli studi in teologia a Roma qualche anno più tardi e fu consacrato sacerdote nel 1950, all'età di 53 anni.

Ricordo tutto questo anche per dire che sia lo zio ingegnere-salesiano sia io siamo stati gli unici delle nostre famiglie – composte da sei figli, tra maschi e femmine – che hanno proseguito gli studi tra enormi difficoltà e a spese di tutti gli altri.

L'esperienza del Collegio salesiano di Lanusei aveva molti lati positivi. Univa all'insegnamento la vita in comune, le gite settimanali per conoscere la natura circostante; la pratica sportiva, il cinema qualche volta e il lavoro introdotto nei programmi dalla riforma Bottai e praticato in una falegnameria interna al Collegio. Eravamo in guerra, l'Ogliastra era povera e aveva una produzione agricola appena sufficiente a sfamare i suoi abitanti.

Pativamo la fame e il freddo, eppure ricordo l'esperienza positivamente, nonostante queste e altre difficoltà. Per andare da Benetutti a Lanusei bisognava andare prima a Nuoro perché non c'erano mezzi diretti né su gomma né ferroviari e comunque era più facile fare il percorso fino a Nuoro a cavallo. Uno zio, fratello di mia madre (pastore come gli altri cinque fratelli) mi faceva sedere in groppa al cavallo e mi lasciava dopo quattro ore e mezza a casa di Dino Giacobbe, noto antifascista esule negli Stati Uniti. La moglie, Graziella Sechi, aveva un fratello sposato a Benetutti, grande allevatore e amico dei fratelli di mia madre.

Lì ho conosciuto Maria Giacobbe, mia coetanea, le sorelle Simonetta e Caterina e il fratello Giannetto, morto molto giovane.

Restavo un giorno o due loro ospite, senza parlare molto. Ricordo bene la vecchia casa dei Giacobbe nel rione San Pietro e il suo grande cortile, la cucina all'antica e la grande cortesia, senza le grandi effusioni di oggi ma più autentica e spontanea, frutto anche questo non della scuola ma di un'antica cultura.

Dopo la terza media interruppi gli studi soprattutto per ragioni economiche. Rimasi a casa e aiutai mio padre nel lavoro di fabbro, sua attività principale, e nel lavoro di contadino che aveva dovuto affrontare per mancanza di uomini in età lavorativa, che scarseggiavano per via della guerra.

Furono in fondo due anni di «scuola impropria» e «produttiva», come la definirà Michelangelo Pira.

A casa non c'era solo l'officina di mio padre con tanti *dischentes* e tanti pastori e contadini che discorrevano insieme dei problemi del loro lavoro, delle vicende delle famiglie e del paese. C'era anche la sartoria di una zia nubile, sorella di mio padre, la quale oltre che sarta era anche maestra di Catechismo e aveva cura dei nipoti in età scolare oltre che delle giovani che le famiglie amiche o gli stessi nostri parenti le affidavano non per farle diventare sarte ma per "imparare" le cose essenziali che in una sartoria artigianale potevano apprendere – insieme a una più ampia educazione – per svolgere al meglio il ruolo di mogli e madri. A questo va aggiunto che – appartenendo mia madre a una famiglia di pastori – con la sua cultura la famiglia copriva, si può dire, l'intero campo delle conoscenze del mondo del lavoro di quel tempo e possedeva le componenti culturali che lo animavano e ne regolamentavano la vita e i comportamenti.

Finita la guerra, dopo studi molto approssimativi e incompleti, mi presentai all'esame di quinta Ginnasio che superai solo in parte, ottenendo l'ammissione alla quinta nel Convitto Canopoleno di Sassari dal quale poi mi trasferii all'Azuni, dove feci tutti i tre anni del Liceo da 1947 al 1950, in condizioni post-belliche culturali, sociali e politiche ancora difficili e con un corpo insegnante che cambiava di continuo. Superai abbastanza bene l'esame di maturità, che allora si svolgeva con i programmi di tutti i tre anni.

Dell'educazione dei miei figli si è occupata mia moglie, insegnante di lettere e più addentro di me nei problemi della scuola. Io non ho avuto neppure un colloquio con i loro insegnanti. Ho seguito comunque i cambiamenti che investivano la scuola dalle Elementari al Liceo sia come padre sia come amministratore comunale, provinciale e regionale.

Durante gli anni Sessanta c'erano i doppi e tripli turni, c'erano novità significative nei rapporti tra scuola e società, c'erano le assemblee, le occupazioni, le manifestazioni, le mozioni e i documenti, c'era molto rumore che poi è andato spegnendosi dopo aver raggiunto il culmine nel '68.

Ricordo sempre che da Assessore regionale mi era stata affidata la competenza sulla Gioventù e avevo provveduto a elaborare una proposta di legge diretta a istituire una Consulta giovanile, seguendo anche le spinte che venivano dal movimento studentesco, dalle organizzazioni e dagli organismi universitari, sia locali che nazionali. Il presidente dell'Unuri (Unione nazionale universitaria rappresentativa italiana) Nuccio Fava, diventato successivamente un volto tra i più noti dei Tg, venne in Sardegna per discutere con noi il progetto, che poi sostenne senza riserve.

Per diffondere la conoscenza della proposta e avere l'appoggio degli studenti avevo previsto una serie di assemblee nei licei cominciando dal mio, l'Azuni di Sassari. Arrivai all'assemblea – promossa e gestita dagli stessi studenti e perciò stesso molto affollata e eccitata – fui immediatamente contestato con lo slogan: «Non ci servono organismi rappresentativi, noi abbiamo l'assemblea, non deleghiamo i nostri poteri a nessuno». Io mi limitai al saluto e a poche parole. Presi atto dell'umore dominante e con questo finì il tentativo di dare uno sbocco istituzionale alle tensioni giovanili e a un certo tipo di aspirazioni, che tendevano a estendere le esperienze universitarie anche alle scuole superiori (vedi APPENDICE II).

Le tensioni studentesche finirono o degenerarono e io non mi occupai più attivamente del problema.

Per quanto riguarda i miei figli posso dire che il loro percorso scolastico non conobbe particolari difficoltà. La scuola si era in parte rasserenata e la situazione diventata più tranquilla. Venivano avanti novità come Intercultura, che la più piccola dei figli fu tra le prime a sperimentare, con il pieno consenso mio e di mia moglie. Fece quella che noi chiamiamo la seconda Liceo negli Stati Uniti, in uno stato prevalentemente agricolo, l'Iowa, ospite di una famiglia di origine tedesca che viveva in una fattoria isolata, in condizioni fisiche, climatiche, sociali e culturali molto diverse da quelle di Sassari e della

Sardegna. I suoi contatti con noi erano affidati interamente alla corrispondenza. Ho raccontato tutto questo per dire quanto sia stata diversa l'esperienza dei miei figli dalla mia e quanto sia cambiata nel corso della mia esistenza la realtà esterna e quella interna della scuola. Per completare il quadro aggiungo qualche altro elemento.

Dopo la maturità, nell'agosto del 1950 morì mio padre e io divenni capo-famiglia e dovetti cercarmi un lavoro. Mi iscrissi alla Facoltà di Lettere e stetti a Cagliari per qualche mese finché le ragioni familiari e di lavoro mi costrinsero a tornare in paese e cambiare facoltà, passando da Lettere a Giurisprudenza, dall'Università di Cagliari a quella di Sassari, che frequentai molto saltuariamente come studente-lavoratore, per di più impegnato in politica.

Nel 1951 ero diventato segretario della sezione locale della Dc. Nel 1952 mi ero candidato al Consiglio comunale ed ero stato eletto. Svolsi il ruolo di capogruppo in comune. Quattro anni dopo diventai Sindaco, "giovane turco" nel 1956 con Cossiga, Paolo Dettori, Nino Giagu e mi laureai con relatore Francesco Cossiga.

La scuola, compresa l'Università, hanno avuto nella mia vita un ruolo non preminente, rilevante certo e per alcuni aspetti essenziale per spiegare il seguito delle mie esperienze, ma non determinante quanto quello della «scuola impropria» che fui costretto a fare dal tempo che mi è toccato in sorte.

Per completare i richiami alle esperienze scolastiche devo aggiungere quel che ho appreso dai miei nipoti.

La più grande, nata nel 1986, ha frequentato la Quinta elementare a Londra dove il padre è stato per un anno Visiting Professor. Una scuola diversa dalla nostra, un ambiente sociale diverso che lei affrontò e superò senza troppe difficoltà. Finite le medie e i primi due anni delle superiori si presentò al concorso per un posto nel Collegio inglese di Duino e lo vinse. Fece dunque i tre anni del Liceo in un College inglese, che la Regione sarda aveva contribuito a far nascere, situato nei pressi di Trieste. Si iscrisse a una università di Londra dove conseguì la laurea, mentre per la specializzazione frequentò una università olandese.

Gli altri due nipoti, una femmina e un maschio, sono molto più giovani, appartengono all'ultima generazione dei *millennials*, sono figli del 2000.

Per quello che ho potuto seguire del loro percorso scolastico mi sento di dire che la scuola di oggi non è per niente peggiore della mia né di quella dei loro genitori. Anzi, per certi aspetti è più inserita e impegnata sui problemi e sulle tematiche del tempo che stiamo vivendo, conosce meglio gli strumenti della comunicazione e anche se i bambini, maschi e femmine, non leggono o leggono molti meno libri, riviste e giornali, appaiono abbastanza informati su ciò che avviene, anche se lo fanno attraverso la Rete, usufruendo dei vantaggi e subendone le manipolazioni.

Manca anche per loro, come è mancata per me e per i miei figli, lo studio della realtà locale e regionale, i collegamenti, i rapporti, i conflitti, la conoscenza della natura, della società, dei costumi, della storia della regione dove sono nati, studiano e probabilmente, come io spero, vivranno.

Questo però non è un fatto nuovo. Gli anni in cui frequentato il Liceo, 1947-1950, erano gli anni della Costituente repubblicana, della nascita della Regione, dell'inizio della Guerra Fredda e della contrapposizione Dc-Pci. Niente di tutto questo, che io ricordi, coinvolse la scuola e nonostante la nascita della Regione nulla delle ragioni che erano alla sua base – storiche, culturali, geofisiche, politiche, etniche – fu trattato in nessuna materia d'insegnamento.

Per quanto mi riguarda, anche le esperienze personali dunque confermano che una delle cause più importanti e meno trattate della "questione sarda" consiste nella natura della *mission* della scuola, che non comprende l'insegnamento, in tutte le discipline, delle nozioni indispensabili a conoscere meglio la propria terra, la sua storia, la sua cultura, le sue speranze.

3. Con questo non voglio affermare che per rispondere alle nuove esigenze sia sufficiente integrare i programmi scolastici in senso regionalistico.

Sembra persino banale sostenere che la scuola deve fare molto di più: che è necessario inserire tutti gli altri temi emersi dalla modernizzazione, disporre delle risorse e degli strumenti migliori e più

aggiornati per affrontare i problemi di oggi e di domani. Ed è evidente che questo richiede risorse adeguate e certe, senza le quali affidare alla scuola una nuova *mission* ambiziosa come quella descritta non può funzionare e può suscitare opposizioni da entrambe le parti in causa, cioè tra i sostenitori della competenza statale e quelli che preferiscono che la competenza sia messa in capo alla Regione. Può anche aggravare le condizioni di crisi in cui versa oggi l'intero sistema educativo, rendendolo ancora più debole e marginale rispetto a quello di altre regioni che invece avanzano e assorbono una sempre maggiore quantità di risorse.

Questo aspetto del problema diventerà ancora più grave e urgente se in campo nazionale passa la rivendicazione delle regioni più ricche. Anche se i politici responsabili della guida di quelle regioni lo negano, la quota delle risorse finanziarie disponibili per il riequilibrio e garantire la parità degli standard dei servizi essenziali in tutto il paese diminuirebbe.

Anche una recente esperienza sarda dice questo. Il Servizio sanitario, sostenuto da risorse provenienti da un forte aumento delle aliquote delle imposte dirette e indirette destinate alla Regione non ha fatto registrare significativi miglioramenti negli standard né maggiore soddisfazione dei fruitori del servizio, dei medici, degli infermieri e dell'opinione pubblica.

Gli interventi in campo sanitario hanno impegnato quasi metà delle risorse del bilancio regionale, senza che i cittadini abbiano potuto riscontrare alcun vantaggio reale e senza che la regionalizzazione abbia minimamente influito sulla risoluzione della più volte richiamata "questione sarda", di quella "vecchia" e di quella "nuova". Ciò pone inevitabilmente il problema di cosa sia più importante per la popolazione sarda, se mantenere l'attuale quadro o se sia meglio restituire allo Stato la competenza generale e curare di più gli aspetti specifici della realtà sarda con interventi integrativi, sia nella sanità che nell'istruzione.

Perciò, prima di cambiare il quadro in senso fortemente regionalista e affidare la *mission* del sistema educativo alla Regione, bisognerebbe aver chiari i vantaggi e gli svantaggi registrati dopo il trasferimento alla Regione del Servizio sanitario nel suo insieme. Detto in modo più esplicito, occorre scegliere se sia meglio puntare sul dovere dello Stato di garantire parità degli standard tra le regioni più ricche e quelle meno forti, sia in campo sanitario che scolastico o trasferire l'intera competenza alla Regione, con il pericolo che non tenga il passo delle regioni più ricche e si registrino gravi squilibri.

Per quanto mi riguarda ho sostenuto più volte che la competenza e soprattutto l'onere di garantire in modo uguale a tutti i servizi fondamentali, tra i quali rientrano pienamente la sanità e l'istruzione, dovrebbero restare a carico dello Stato.

Questo principio dovrebbe guidare le scelte da fare nel futuro, sia per la sanità che per l'istruzione.

Non si può più agire a caso, settore per settore, seguendo gli impulsi del momento. È arrivato il tempo di riportare il confronto tra Stato e Regione su un piano generale e non sulle singole materie, e per di più senza considerare le conseguenze sugli standard e sulle integrazioni secondo i bisogni specifici di ciascuna regione.

La strada più giusta è quella di ampliare la competenza integrativa della Regione con una nuova, più moderna e più ampia *mission*, sia a livello nazionale e globale sia in senso regionale, ma senza peggiorare gli standard attuali.

Mi fermo qui, sperando che la provocazione sia raccolta e si apra finalmente nelle sedi istituzionali e nella più ampia opinione pubblica un dibattito non solo sulla sanità e sull'istruzione ma su tutto l'impianto Statutario, per verificare se quello che si è fatto negli ultimi anni sulla sanità e quello che ci si propone di fare per l'istruzione renda più chiaro o più oscuro l'orizzonte del futuro.

Riportare il discorso sul nuovo Patto statutario tra Stato e Regione è prioritario su qualsiasi altro discorso. Anche le iniziative più riuscite come la raccolta delle firme per sostenere la proposta di inserire nella Costituzione il principio d'insularità a ben vedere non incidono realmente sui problemi più importanti, che a mio giudizio sono prevalentemente culturali, identitari e istituzionali che con tutta evidenza, se vogliamo portare a soluzione la "nuova questione sarda", devono avere più attenzione e rilievo.

La politica sarda continua a prestare più attenzione alle questioni materiali, allo stato dell'economia, agli incentivi, alla continuità territoriale, alle strutture produttive piuttosto che a quelle immateriali che

costituiscono la sovrastruttura, la somma dei principi e dei diritti che una volta consolidata come sistema diventa “senso comune”, che non è facile cambiare.

La società è diventata liquida ma struttura e sovrastruttura non sono scomparse, sono confuse tra l’una e l’altra, meno definite e meno identificabili ma esistono e la loro liquidità le rende meno controllabili e più pericolose.

Se non si trova la strada per migliorare la condizione della sovrastruttura immateriale, lasciando questo compito nelle mani dei poteri più forti, i valori dominanti saranno quelli dettati dalle nuove ideologie, nate in modo apparentemente spontaneo e senza fini dichiarati di dominio ma, anzi, teoricamente dedicate solo all’utilizzo comune e all’ampliamento della sfera di libertà e conoscenza. Questo processo è già in atto ed è diventato più difficile per tutti difendere le identità e gli interessi delle popolazioni e delle nazioni oppresse. Questo è evidente e sta accadendo anche nelle democrazie oltre che negli stati dittatoriali e autoritari.

Basta pensare alla Cina, che riunisce in sé la più evidente contraddizione dell’attuale Epoca storica: riunisce in sé la dittatura comunista del Partito unico sorto per combattere e superare il capitalismo con la forma più aggressiva di capitalismo industriale, finanziario, commerciale, colonialista-imperialista, fonte di diseguaglianze e sfruttamento all’interno e imperialista all’esterno.

La Cina è la prova di quanto sia difficile trovare oggi la via per un nuovo Umanesimo senza la libertà politica e una scuola non piegata al servizio del potere.

4. Come ho già detto, il tema della scuola è antico, complesso, presente nel dibattito in tutti i tempi e più che mai attuale.

Tocca problemi di varia natura: culturale, politica, religiosa, antropologica, sociologica, economica, tecnica, solo per citarne alcuni. Abbraccia un arco temporale ampio quanto il tempo segnato dalla presenza umana sulla terra.

Influisce su tutte le attività dell’uomo, le sue aspirazioni, gli obiettivi, le fantasie, il desiderio di dominio, i rapporti con i propri simili, con gli animali, le piante e con tutto quanto la terra contiene.

Ho già accennato ad alcuni di questi aspetti, politici, culturali e tecnici. Da qui in avanti mi occuperò soprattutto della condizione generale nella quale i soggetti preposti a svolgere le funzioni e le attività del sistema dell’istruzione vivono e di come portano avanti i compiti loro assegnati.

Non si tratta di un’impresa per me facile, non solo per la sua oggettiva complessità ma perché io, così come tutti voi, non sono e non posso comportarmi come osservatore estraneo, imparziale e indifferente rispetto all’oggetto in esame perché sono insieme e contemporaneamente il soggetto osservante e parte attiva dell’oggetto osservato.²

Come ha chiarito Pira, sul giudizio del soggetto osservante influisce la sua cultura, il fatto che sia coinvolto nelle vicende di cui tratta, che sia dominante o dominato, «mere o teraccu» per usare una formula che lui adopera per spiegare il funzionamento di quella che definisce «scuola impropria».

Il tema presenta aspetti molto spesso sottovalutati nel passato, ma che oggi non possiamo ignorare perché condizionano con più forza e qualche volta con molta più violenza del passato il sistema formazione-istruzione-cultura. Mi riferisco all’influenza di certi poteri sul sistema educativo, sulla struttura economico-sociale, mi riferisco all’intensità e frequenza delle pressioni dei media sulle comunità e sulle famiglie. Mi riferisco alle interferenze della politica, delle istituzioni e dei media che i filosofi, gli antropologi, compreso Pira, hanno studiato per cercare di capire come e quanto tutto questo condiziona la qualità dell’insegnamento e l’efficienza del sistema.

In definitiva, il mio intervento sarà di natura più culturale e politica che tecnica, lasciando ad altri più competenti di me il trattare gli aspetti didattici, pedagogici, edilizi, le dotazioni degli strumenti e delle attrezzature e così via.

Nel proseguo del mio intervento, utilizzerò particolarmente, come già accennato, argomenti tratti dagli scritti di Michelangelo Pira e di Manlio Brigaglia. Userò soprattutto due coppie di concetti

² Michelangelo Pira, *La rivolta dell’oggetto. Antropologia della Sardegna*, Introduzione di Gaspare Barbiellini Amidei, Giuffrè, Milano 1978.

apparentemente inconciliabili ma che a mio giudizio si ricompongono nell'assegnare al sistema educativo in Sardegna il compito di concorrere molto più di oggi a risolvere la "questione sarda".

Brigaglia, come ho già detto, sostiene che i problemi che ci trasciniamo irrisolti ormai da secoli – diventati elementi di grave crisi, soprattutto negli ultimi tempi – derivano da un lato dalla mancata chiusura nelle diverse epoche storiche del processo di «nazionalizzazione» e dall'altro dalla mai realizzata piena «coscientizzazione sardista», sia in senso culturale che politico. Le due questioni sono giunte fino a noi ancora irrisolte perché nel passato, ogni volta che siamo arrivati vicino alla soluzione, cioè a diventare un popolo appartenente a una comunità nazionale più ampia, a una cultura, a una nazione, a uno stato, la realtà cambiava senza il nostro apporto e spesso contro il nostro volere e tutto veniva rimesso in causa.

Qualcuno potrebbe dire: "Ma cosa c'entra tutto questo con la scuola?" Tutto questo c'entra perché l'azione della scuola è fondamentale per apprendere quanto accadde nel passato e per spiegarne le cause. Serve per capire cosa avvenne con Cartagine, con Roma, con Bisanzio, con Genova, Pisa, Aragona-Catalogna, Spagna e Piemonte. Chiarisce che la maggior parte dei passaggi storici avvenne per conquista, per scambi dinastici o per ragioni di equilibrio tra potenze, ma mai per nostro volere o per nostro interesse.

La scuola serve per capire che solo dopo la nascita della Repubblica e il riconoscimento dell'Autonomia speciale sarda il problema è stato affrontato ma solo in parte risolto. Sembrava acquisito che «nazionalizzazione» italiana e «coscientizzazione sardista» avessero trovato una composizione compatibile con le attese dei Sardi e con le esigenze dell'autogoverno, senza costringere i sardi a rinunciare alla condivisione del patrimonio culturale dell'Italia. Sembrava che i sardi si fossero convinti di poter essere allo stesso tempo Italiani e Sardi. Tutto questo da qualche tempo è fortemente contrastato e contestato.

In realtà, questo processo (come la maggior parte dei sardi pensa e come emerge anche dai testi di Pira e Brigaglia, nonché da una larga e ricca letteratura sull'argomento e soprattutto da un diffuso e radicato giudizio, diventato quasi senso comune) non è considerato quasi da nessuno concluso; tanto che qualcuno ha definito l'attuale condizione con i famosi versi di Montale: «Codesto solo oggi possiamo dirti | ciò che non siamo, ciò che non vogliamo».³

Nessuno può negare che su questo non sapere quello che siamo e quello che vogliamo abbia influito molto l'inadeguatezza della scuola e del sistema educativo nel suo insieme. Abbia influito la struttura e il funzionamento, i programmi, il corpo insegnante, gli strumenti e i laboratori, gli edifici, tutto ciò che costituisce ciò che chiamiamo scuola. Anche io sostengo che tutto questo ha influito ma secondo me ha influito di più l'incertezza o forse meglio l'incompletezza della *mission* che la scuola è stata finora chiamata a svolgere, *mission* che dall'unità nazionale in poi è rimasta per molti versi immutata fino ad oggi. Di questo problema si è parlato anche in passato. Ma l'attenzione si è concentrata soprattutto su altri aspetti, come scuola pubblica o privata, laica o religiosa, nazionalista, universalista-nozionista o generalista. Anche oggi sono soprattutto questi i temi dominanti, tra i quali mancano o sono presenti in forma marginale le tematiche più direttamente collegate con la realtà sarda, con il suo passato, il presente e il futuro.

Manca ancora la convinzione dell'importanza che ha l'individuazione della nuova *mission* a cui deve assolvere oggi la scuola, per far uscire i sardi dalla crisi di cui parlano sia Pira che Brigaglia. Cosa comunque non facile, perché siamo, come detto prima, soggetto osservante ed oggetto osservato, cioè siamo contemporaneamente il problema e in parte non piccola i responsabili delle condizioni in cui ci troviamo nel presente, ci siamo trovati nel passato e possiamo trovarci nel futuro, dal momento che passato, presente e futuro stanno insieme.

Michelangelo Pira, dimostra che la Sardegna è stata ed è ancora un mondo complesso. È stata forse unita nella lontana Preistoria, ma mai nella Storia. È per certi versi ancora oggi una comunità di villaggi, diversi per lingua, costumi, regole, comportamenti, feste, tradizioni, usi singoli e comunitari. Da parte sua Brigaglia conferma che i sardi, pur avendo una storia sostanzialmente comune, non hanno ancora

³ Eugenio Montale, *Ossi di seppia*, Edizioni Corriere della Sera, Milano 2013.

raggiunto pienamente la già richiamata «coscientizzazione sardista», cioè una chiara coscienza che i sardi sono una comunità unica.

Per dimostrarlo Pira aggiunge agli altri argomenti le difficoltà incontrate dalla Sardegna nel tempo per raggiungere un'unità linguistica. Egli indica inoltre tra le cause della mancanza nei sardi di una coscienza unitaria la forza delle fonti normative imposte dall'esterno, la persistenza di quelle familiari e tribali che non sono mai diventate una fonte normativa unica, stabile, in grado di contrastare il dominio politico, la cultura e gli interessi delle classi dominanti locali e dei conquistatori di turno.

Pira in sostanza dimostra che tutto questo ha reso e rende ancora molto difficile realizzare in tempi brevi un processo culturale prima che politico unitario. Brigaglia esprime sostanzialmente una posizione altrettanto pessimista quando indica come condizioni essenziali e pregiudiziali la «nazionalizzazione» e la «coscientizzazione sardista». Le parole sono diverse ma la sostanza è la stessa.

È da qui che dovremmo partire, quando parliamo del legame che unisce la “questione sarda” alla scuola. Se pensiamo e allo stesso tempo constatiamo che le analisi convergono nel denunciare la persistenza di una “questione sarda” irrisolta e siamo consapevoli che di questo è responsabile anche la scuola e se crediamo che quanto si è fatto fino ad ora per migliorare le strutture materiali, soprattutto edilizie, per introdurre sostegni al diritto allo studio, istituire cattedre universitarie su materie di interesse sardo, inserire l'insegnamento della lingua sarda nelle scuole non ha dato gli esiti sperati, allora diventa più evidente che occorre lavorare non solo sui singoli fattori ma sulla natura della *mission* affidata alla scuola, per metterla in linea con i problemi di oggi. Dimostrano questo anche le ultime azioni messe in campo, che non hanno risolto il problema. Anzi, hanno reso ancora più chiaro quello che si sapeva da tempo: che la scuola e il sistema educativo nel loro insieme hanno, in qualche modo e soprattutto per omissione, contribuito alla nascita di una “nuova questione sarda”, che per certi versi sembra più grave e di più difficile soluzione di quella “vecchia”.

5. Come detto all'inizio, il presente non è separabile dal passato né dal futuro.⁴

Tutto ciò che facciamo nella vita (le azioni, le scelte, le decisioni, le negazioni e le affermazioni, i rifiuti e le condivisioni), ha le sue radici nel passato, matura nel presente e si proietta nel futuro.

L'istruzione non fa eccezione. Anzi, tra tutte le attività rivolte a guidare le vicende umane e a rendere la vita migliore, quella dell'istruzione è una delle più importanti. È forse però anche quella più condizionata dal legame tra passato, presente e futuro. Non si può parlare della cultura, della politica, del potere, della libertà, della morale, dell'arte, del lavoro, della famiglia, di qualsiasi altro elemento della vita umana separando i rapporti tra le tre componenti del tempo.

Il problema non è risolvibile senza che alla scuola sia affidata una *mission* che ne chiarisca e ampli i contenuti. La scuola «ufficiale» (per usare la terminologia di Pira, che riprenderò ampiamente più avanti) come la conosciamo oggi per molti aspetti è diversa rispetto al passato. Ma la *mission* non è cambiata quanto sarebbe stato necessario per essere in linea con i tempi. La *mission* ancora vigente non è tale da rendere la scuola capace, nella misura richiesta dai cambiamenti, di influenzare la cultura di oggi, i comportamenti, i giudizi, le azioni e le convinzioni dei singoli e della collettività. Pira addirittura sostiene che in Sardegna la «scuola ufficiale» ha sempre influito meno della scuola che lui chiama «impropria» sui valori e la cultura antica e ancor meno potrà influire su quella moderna, anche se riformata. Da questo giudizio nasce la proposta di puntare su una forma moderna di «scuola impropria» che lui chiama «scuola produttiva».

La visione di Pira sembra più un'utopia che un progetto realistico. In un mondo diventato globale anche nelle forme del processo culturale post-moderno, post-industriale, post-comunitario dove domina non la società locale, l'esperienza e la natura ma la tecnica, la finanza, l'invisibile e impersonale oltretutto immateriale potere economico, anche “l'istruzione” (come le altre attività più importanti) è in mano a poteri che, diversamente da quelli fondati sui vecchi processi produttivi, sono o comunque

⁴ «Il tempo presente e il tempo passato sono forse entrambi presenti nel tempo futuro e il tempo futuro è contenuto nel tempo passato», Thomas Stearns Eliot, *I Quartetto*, Edizione Corriere della sera, Milano 2013.

possono essere del tutto estranei all'universo dei fattori naturali e rispondono a leggi che niente hanno a che fare con quelle della natura. Anche una «scuola produttiva» come quella pensata e auspicata da Pira fallirebbe.

Se non vogliamo che il sistema dell'istruzione dipenda quasi interamente da forze che operano al di fuori della nostra vita, come sono i nuovi media, non basta risolvere la separazione tra scuola e mondo produttivo e non è sufficiente neppure una nuova alfabetizzazione, comunque necessaria. Prima di tutto bisogna individuare le forze in campo, gli scopi più importanti, i valori più preziosi e poi decidere quali siano i nuovi contenuti e i nuovi strumenti da adottare per incidere sui nuovi universi di senso e per evitare che si affermi il dominio di quelli veicolati senza controllo dai social media, che oggi agiscono senza alcun vincolo in un campo immenso e vuoto perché manca una visione alternativa a quella dei nuovi poteri.

Manca una parte essenziale per fornire alle nuove generazioni il sapere necessario per conservare il controllo del processo e l'uso dei beni indispensabili a garantire la dignità della persona umana, non solo in Sardegna ma nel Mondo. Per colmare questo vuoto serve una scuola capace di fornire ai ragazzi le conoscenze per contrastare l'egemonia dei media, che coinvolge tutte le istituzioni e le agenzie tradizionali, investe il loro modo di essere e lo trasmette alla società.

L'urgenza di investire la scuola del compito di una nuova alfabetizzazione non solo tecnica ma culturale generale è evidente.

Come definire la nuova *mission* e individuare chi se ne deve far carico non sembra ancora del tutto chiaro. Soprattutto manca un impegno degli intellettuali oltre che dei politici.

A proposito della "nuova questione sarda" oltre a Brigaglia e a Michelangelo Pira, molti altri autori hanno parlato dell'esistenza e della persistenza di una "coscienza infelice" dei sardi e tentato di individuare le ragioni storiche, antropologiche e politiche che ne stanno all'origine e cercare di risolverle. Ma pochi hanno pensato di coinvolgere in questo compito la scuola sarda e di farne uno degli strumenti più importanti.

La scuola non è un elemento separabile dall'universo culturale, politico, produttivo, antropologico sardo di oggi. Essa ne fa parte, è uno degli elementi più importanti e va riformato tenendo conto che deve occuparsi del passato, dei problemi ancora irrisolti ma soprattutto di ciò che è nato dal grande processo di modernizzazione promossa dallo Stato, dalla Regione, dalle istituzioni locali, dalle imprese e da tutti i cittadini.

La scuola e, più in generale, la cultura, l'istruzione, l'imparare (termine che uso nel significato che ha nella lingua sarda, che come ricorda Pira comprende sia l'apprendere che l'insegnare), vanno visti nel tempo lungo della storia, vanno valutati dal punto di vista esterno e da quello interno, individuando le cause che hanno creato le condizioni nelle quali i sardi sono vissuti, senza però escludere, come succede spesso, quelle attribuibili a noi stessi e non ai dominatori di turno. Sia per la società antica sia per quella moderna in tutti i campi, compresi i media e le varie forme di convivenza e produzione.

Tutto dunque porta a concludere che la cosa più importante e urgente è fare quanto è possibile per allargare la missione della scuola, adeguando la sua azione alle esigenze nate dal più ampio scenario nel quale viviamo e operiamo tutti senza eccezioni.

Ho già sottolineato più volte questi problemi. Ci ritorno perché sono consapevole che, se non prepariamo le nuove generazioni a servirsi dei media senza diventare completamente dipendenti dai loro valori, molte conquiste della democrazia sono a rischio e nessuno può garantire che tutti i risultati raggiunti sopravviveranno nel futuro vista la facilità e la spregiudicatezza con la quale vengono usati i movimenti per influenzare l'opinione pubblica. Del resto è evidente che, per il senso comune, il passato è morto, il presente è malato e nessuno può dire come sarà il futuro. L'unica cosa certa è la presenza dei nuovi fattori, che però è ancora sottovalutata dalla politica. La loro evoluzione è tanto rapida e tecnicamente efficiente, quanto per molti aspetti imprevedibile e inquietante. Il pericolo che corre la democrazia sotto la spinta delle forze egemoni, che operano senza alcuna resistenza e senza una nuova cultura generata dall'istruzione è sempre più evidente.

Immerse in questa incerta e inafferrabile realtà, tutte le strutture nate e cresciute in un tempo segnato dalla fiducia nelle «magnifiche sorti e progressive», sono in difficoltà. Alcune in crisi profonda.

La scuola non fa eccezione, anzi forse è tra quelle che soffrono di più. È l'elemento che mostra più chiaramente la sua inadeguatezza e l'esigenza di un suo aggiornamento, di una profonda riforma della *mission*. La scuola deve essere messa in grado di fornire alla comunità umana le nozioni necessarie per apprendere come affrontare le sfide in corso, insegnando agli alunni a conoscere meglio le cose del passato, quelle del presente e quelle del futuro, quelle vicine e quelle lontano da casa. La scuola deve aiutare l'umanità, costretta a navigare in un mare in burrasca con navi vecchie ed equipaggi non forniti di conoscenze adeguate. Dal comandante all'ultimo mozzo appaiono del tutto incapaci di trovare la giusta rotta, completamente ignari dell'approdo, di come siano i nuovi territori, conosciuti soltanto attraverso scenari simulati, scoperte casuali o semplicemente intuiti.

6. Fino a qualche tempo fa tutti pensavamo che la nuova terra non fosse molto diversa da quelle già conosciute e nelle quali abbiamo trascorso le nostre vite. Ma ora non ne siamo più del tutto sicuri perché mancano le prove. Anzi, molti segni, arrivati in vari modi, dicono che la vita nelle nuove terre è diversa e diversi sono i modi, gli strumenti, le regole seguite da quelli che già vi abitano e diverse, sia pure in parte, le condizioni naturali. Questo dovrebbe rendere tutti preoccupati e ansiosi di conoscere i modi più adatti per evitare sorprese troppo grandi. Ma così non è. Al di là delle parole mancano le proposte e le decisioni e ognuno fa come meglio crede o più spesso come vogliono le forze egemoni.

Le reazioni alla crisi sono deboli, disperse e diverse a seconda dell'età, del luogo e della condizione sociale.

Nella popolazione più adulta prevalgono atteggiamenti conservativi, che spingono a seguire percorsi conosciuti, a continuare a vivere secondo le regole già sperimentate, che hanno creato problemi ma hanno superato prove molto importanti tra cui l'eliminazione della miseria e della fame, la disoccupazione di massa, l'analfabetismo, l'avvio di un forte processo di emancipazione femminile e dei ceti popolari; il risanamento delle ferite inferte dalle due guerre del 1900 e l'estensione dei vantaggi della prima e della seconda modernizzazione alle classi più deboli.

Per le nuove generazioni il processo in corso appare aperto a sviluppi prima impensabili, non esclude nulla e nessuno, non è contro le istituzioni né contro la scuola che anzi potrebbe concorrere a ridurre lo smarrimento, la manipolazione, la perdita di senso della vita che minaccia l'umanità. Questo dicono le nuove generazioni, i cosiddetti *millennials*.

Per quanto riguarda la scuola, il tempo nel quale si pensava che fosse arrivata al massimo dell'efficienza e del vigore è finito già dal terzo quarto del secolo scorso, con il Sessantotto. Già la generazione successiva alla mia ha contestato duramente il sistema, accusandolo di non aver mantenuto le promesse ma anzi di averle in parte tradite. Il diritto all'istruzione nelle Costituzioni democratiche era un diritto universale, non un beneficio riservato a pochi come nei precedenti regimi. Ma le condizioni per frequentare la scuola non erano uguali per tutti. Per me e per tanti della mia generazione, nonostante queste carenze, la scuola di quel tempo è stata molto importante più di quanto le nuove generazioni considerino quella di oggi. Lo *status* del personale insegnante era considerato di qualità superiore, dotato di maggior prestigio e autorevolezza di quello attuale, rispettato nella società, riconosciuto capace di svolgere la sua missione a sostegno di tutti gli alunni. La perdita di prestigio degli operatori scolastici è sotto gli occhi di tutti. La decadenza è diventata prevalente nel senso comune ma le sue cause non sono state ancora ben individuate, a volte per negligenza a volte intenzionalmente ignorate. Questo vale ancor di più per la *mission*. Essa non è più all'altezza dei tempi. Andrebbe cambiata è allargata in modo da dare alla scuola le risorse e gli strumenti necessari per assolvere ai nuovi compiti nati dalla prima e dalla seconda modernizzazione. Assegnare alla scuola una *mission* in linea con i nuovi tempi è urgente e necessario per correggere, indirizzare, completare, rendere chiaro e comprensibile ciò che le istituzioni pubbliche e private devono fare per rendere l'intera società più rispettosa dei principi Costituzionali, migliorare la condizione nella quale viviamo, compreso l'utilizzo libero e consapevole dei mezzi di comunicazione e la fruizione piena dei servizi necessari per rendere effettivi i

diritti fondamentali. La scuola, che dovrebbe fornire agli alunni le conoscenze tecniche e valoriali per non essere dominati dall'universo di valori normalmente veicolati dai social media, fino ad ora non è stata dotata né delle strutture né degli strumenti né dei programmi necessari per concorrere a formare la nuova cultura, a utilizzare le conquiste della scienza e della tecnica senza mettere in pericolo l'esercizio dei diritti-doveri riconosciuti a tutti i cittadini di uno stato democratico-liberale come il nostro. Non è stata chiamata a tutelare l'identità né dotata degli strumenti necessari per difenderla ed evitare di rendere il mondo non solo piatto, uniforme, ma dominato da una sempre più ristretta oligarchia. Cose che riguardano da vicino tutti ma soprattutto le nuove generazioni.

Sarebbe un errore continuare a discutere di scuola, istruzione, educazione ignorando i radicali cambiamenti nella società, nella scienza, nella tecnica degli ultimi decenni del Novecento e soprattutto dei primi due decenni del Duemila.

Non basta però parlarne. Dopo averne discusso, occorre adottare i provvedimenti necessari e attesi da tempo per evitare che il sistema educativo-scolastico nel suo insieme peggiori.

Infatti, nonostante le apparenze, anche il segmento che va dall'infanzia all'adolescenza, cioè quello meno esposto alla crisi della famiglia e delle altre agenzie educative comunitarie, civili e religiose, all'influsso della nuova rete dei cosiddetti social media, ha bisogno di più cure.

Anche la scuola elementare risente – sia pure in misura minore – dell'assenza di strumenti e progetti per affrontare i cambiamenti della società.

7. Da quanto detto, sia pure sinteticamente, emerge con sufficiente chiarezza che sulla scuola si riflette la crisi della "società tradizionale" e i pericoli presenti nella "nuova". Di questo si è dibattuto ampiamente e se ne parla anche con passione, concretezza e a volte con paure che nascono e sono alimentate dalle dirette esperienze fatte in altri campi non meno importanti della scuola. Tutti ormai conosciamo la forza dei cambiamenti avvenuti e di quelli in corso. Tutti conosciamo gli effetti negativi della mancanza delle conoscenze e delle regole necessarie a limitare il potere e l'avidità dei nuovi soggetti egemoni.

I passi avanti sono pochi e spesso non vanno nella direzione giusta.

Purtroppo, quelli come me della vecchia generazione non hanno la necessaria competenza per indicare una coerente soluzione tecnica. Ma questo non ci impedisce di vedere il problema e non ci esime dal dovere di chiedere, a chi possiede le competenze e a chi ha le responsabilità e i poteri, di intervenire senza perdere altro tempo, non solo per migliorare le strutture fisiche (edifici, aule, attrezzature, laboratori, manuali ecc., cose molto importanti per le quali ha fatto e sta facendo molto la Regione, soprattutto negli ultimi anni) ma, come già detto ripetutamente, per aggiornare la *mission* alle nuove esigenze, che comprendono la conoscenza tecnica e le condizioni storiche, filosofiche, scientifiche necessarie a rendere più efficace e in linea con i tempi l'insegnamento. L'importanza del segmento edilizio e delle attrezzature in genere è fuori discussione ed è anche di più facile approccio e soluzione perché non presenta sostanziali alternative né zone inesplorate e oscure come quelle create dai cambiamenti sociali, dalla nuova scienza e dalla tecnica. Difficili da gestire senza grandi riforme negli aspetti contenutistici oltre che metodologici, senza rendere più chiaro quale sia il nuovo ruolo della scuola nei campi della conoscenza, della convivenza, della preparazione tecnica e della coscienza civile e senza l'ancoraggio, aggiungerei, alla visione democratica e solidaristica che ha ispirato la nostra Costituzione.

A questo riguardo, condivido la posizione di chi ha espresso nel corso del convegno una netta preferenza per un sistema scolastico più impegnato nella formazione generale piuttosto che in quella tecnica, chiarendo meglio cosa s'intende oggi per formazione generale.

Chiarire chi siamo e cosa vogliamo è impresa difficile secondo la *mission* vigente, nella quale sono assenti le materie utili a conoscere meglio i profili della vita comunitaria: comunale, comprensoriale, provinciale, regionale. Alla *mission* non è stato chiesto il compito di far conoscere agli studenti oltre che il mondo anche la propria terra, la lingua, la cultura, la storia, le risorse, i prodotti, i saperi, la fauna, la flora, il clima, la letteratura, l'arte, le tradizioni, i personaggi, le malattie, lo sfruttamento, l'oppressione,

l'evoluzione. Insomma ciò che si studia da sempre nelle nostre scuole in riferimento ad altre civiltà, a popoli antichi e moderni, viene ignorato per il luogo dove viviamo. La Regione non ha mai provveduto a riempire questo vuoto, non ha pensato che la migliore conoscenza della propria storia, dei propri diritti, degli eventi che hanno segnato la vita dei sardi nei tempi lunghi e di ciò che oggi condiziona la loro vita di singoli e di comunità era ed è essenziale per essere più consapevoli dei diritti e dei doveri impliciti nella cittadinanza.

Diversamente da quanto abbiamo fatto in settant'anni di autogoverno, dovremmo investire di più sulla scuola, rendere più penetrante la presenza regionale, inserire nei programmi non solo la lingua e la storia sarda ma includere gli elementi necessari a conoscere meglio la Sardegna in tutte le materie: geografia, scienze, letteratura, storia dell'arte, educazione civica. Nessun ramo dell'insegnamento dovrebbe dimenticare la Sardegna. Il nostro posto in Italia, in Europa e nel Mondo va valutato e giudicato sulla base dell'intera realtà e non solo di uno, due o tre aspetti di essa.

Facendo conoscere la Sardegna in tutti i suoi aspetti la scuola contribuirebbe a formare cittadini consapevoli dei problemi della terra nella quale sono nati, li aiuterebbe a viverci nel modo migliore, sia in senso materiale che spirituale e valoriale. Li farebbe diventare più sardi, più italiani, più europei, più locali e più globali.

8. Svilupperò questo argomento usando ancora le due coppie di concetti, di Manlio Brigaglia e di Michelangelo Pira.

Brigaglia con le espressioni «nazionalizzazione» e «coscientizzazione sardista» riassume sinteticamente, come già accennato, due problemi ancora irrisolti e ricorrenti nella storia sarda, che ci ha visto sul punto di diventare pienamente Punici, Romani, Aragonesi-Catalani-Spagnoli, Piemontesi e infine Italiani senza mai riuscirci.

Allo stesso modo la storia ci ha visto rivendicare il diritto a considerarci e a essere riconosciuti "Nazione sarda" nonostante l'evidenza di non aver mai maturato pienamente la coscienza di esserlo realmente.

Si tratta di due questioni che in fondo vanno viste insieme ed è difficile risolvere l'una senza risolvere l'altra.

Da Pira ho preso le espressioni «scuola ufficiale» e «scuola impropria», che secondo lui costituiscono il sistema complessivo dell'istruzione in Sardegna dove più che la «scuola ufficiale» è stata la «scuola impropria» a rispondere alle reali domande della società sarda e incidere più profondamente nella formazione del suo patrimonio culturale, che comprende la lingua, la cultura, l'arte, la letteratura, i saperi professionali, la comunicazione tra le persone e le relazioni tra parti diverse della popolazione, delle famiglie, delle comunità locali chiuse in mondi autosufficienti e separati uno dall'altro. Compito impossibile per la «scuola ufficiale» e difficile anche per una «scuola impropria» in un'isola con una lingua diversa da villaggio a villaggio e che non ha mai raggiunto l'unificazione, neppure in campo letterario. Nonostante questo, o proprio per questo, senza la «scuola impropria», secondo Pira, non ci sarebbe stata una cultura sarda.

La «scuola ufficiale», creata dal dominatore di turno, non aveva questa *mission*, non doveva preoccuparsi di promuovere la crescita di una cultura sarda ma solo di rafforzare il potere esterno e quello interno, contribuire a fare della persona sarda e del popolo sardo non un soggetto libero e padrone del proprio destino ma un semplice «oggetto».

Per Pira, il sistema dell'istruzione oggi più di prima andrebbe collocato al centro del processo di emancipazione dei sardi. Solo con una diversa azione educativa affidata a un sistema che unisce in un'unica *mission* la «scuola ufficiale» e la «scuola impropria» si possono valorizzare le positività e cancellare le negatività di ciascuna delle due e avviare a soluzione la "questione sarda".

Le tesi di Brigaglia e Pira convergono in sostanza sullo stesso obiettivo: far sì che la Sardegna diventi un soggetto e non più un oggetto al servizio di poteri esterni. Le argomentazioni di Pira e Brigaglia sono complementari e non oppostive, si integrano e si completano dando luogo a una visione e a una concezione unitaria della scuola e della sua *mission*, che deve essere insieme nazionale e regionale,

globale e locale. Entrambi gli autori sostengono che il compito più urgente è quello di raggiungere la piena coscienza di essere “sardi” senza per questo cessare di essere cittadini italiani, europei e membri di una comunità estesa che comprende il mondo intero.

Pira e Brigaglia, collocando la “questione scolastica” all’interno della più ampia “questione sarda” ancora irrisolta e diventata forse più di prima difficile da risolvere, entrano nel vivo del processo in corso negli anni Settanta dimostrando che se non si parte da questo assunto le due questioni non si risolvono ma si aggravano. La decisione da prender con più urgenza (soprattutto secondo Pira, meno esplicitamente per Brigaglia), è quella di assegnare alla scuola una *mission* rivolta non a separare, a dividere e contrapporre, ma a unire le due facce del problema.

Io condivido questa posizione.

Penso che senza una politica che affronti con decisione e realisticamente questi temi il quadro attuale, pur ricco di potenzialità nel senso dello sviluppo di un pieno autogoverno e di una piena cittadinanza non separata ma collegata con l’Italia, l’Europa e il Mondo, la società, il sistema istituzionale e politico rischiano di cambiare e procedere in senso inverso.

Manlio Brigaglia lo dice molto chiaramente. Per raggiungere ciò che vogliamo dobbiamo prima realizzare la piena consapevolezza di ciò che siamo, dobbiamo realizzare una piena «coscientizzazione sardista». Non possiamo diventare pienamente italiani – parte di una nazione più vasta e plurale – senza prima acquisire la coscienza di essere sardi e per questo anche italiani. Realizzare una cosa senza l’altra è difficile e può essere persino pericoloso, perché può trasformare un fatto positivo, un processo che arricchisce e migliora, in un fatto oppressivo-negativo, sottrattivo e privativo di qualcosa che ci appartiene e che ci viene negato.

La scuola è uno dei principali fattori e strumenti necessari perché l’obiettivo della «coscientizzazione sardista» e quello della «nazionalizzazione» in senso italiano si realizzino pienamente e consapevolmente, senza forzature e senza imposizioni ma con la libera acquisizione delle ragioni culturali, storiche, etniche, geografiche che portano all’unità della “Nazione sarda” e della più vasta Nazione italiana in modo positivo, libero e condiviso. Solo attraverso la piena consapevolezza di essere sardi si può infatti superare la condizione che ci vede alle prese con l’antico e mai risolto dilemma, più volte richiamato, di chi siamo, siamo stati e vogliamo essere.

Ciò che non si è realizzato con Cartagine, Roma, Spagna, Genova e Pisa e neppure con l’Italia prima dell’avvento della Repubblica e dell’Autonomia, per Brigaglia è possibile oggi ma solo scegliendo la strada giusta, solo partendo dall’idea che la Sardegna non è più una terra conquistata con la forza, scambiata e oppressa, i sardi non più sudditi ma cittadini di una Repubblica fondata sulla sovranità popolare, che riconosce ai suoi abitanti persino (sia pure entro i limiti contenuti nella Costituzione) il diritto all’autodeterminazione, a trattare da pari a pari con lo Stato il come continuare a farne parte con gli stessi diritti e gli stessi doveri dei cittadini delle regioni più favorite dal destino.

Non è una posizione condivisa da tutti. Esiste da tempo anche un’opinione secondo la quale la scuola è stata lo strumento usato dai regimi (soprattutto dal passaggio della Sardegna al Piemonte in poi) per introdurre forzatamente nel patrimonio culturale dei sardi elementi ad esso estranei, utili solo alla monarchia Sabauda e ai ceti dominanti per i propri fini.

Per questa ragione Pira ha più fiducia nella «scuola impropria» e non in quella «ufficiale».

Io sostengo, come molti altri, che a superare questo handicap dovrebbe provvedere la nuova *mission*, della quale abbiamo già a lungo parlato e che per me dovrebbe chiarire e dimostrare, attraverso la storia, che noi faremmo un grave errore e una forte violenza alla realtà storico-sociale, culturale e linguistica, se rompessimo il legame con l’Italia. Ma la scuola dovrebbe aiutare anche a capire perché per altri invece la rottura di questo legame è visto come liberazione. Molti, come me, considerano la separazione dall’Italia una violenza insopportabile, un’ingiusta privazione e un’immotivata rottura con un mondo che ha segnato la nostra vita. Io penso che la maggioranza dei sardi si sentirebbe privata di beni che ha sempre condiviso con tutti gli italiani, non solo in campo culturale-artistico ma in tutti i campi. Penso che con la separazione si creerebbe un vuoto difficile da colmare con i soli beni esclusivi della Sardegna. Penso che, privati del patrimonio culturale che comprenda tutta l’Italia, non si faciliterebbe l’obiettivo

di noi sardi di diventare parte di un'umanità senza divisioni o frontiere. Penso che non basti essere sardi se non si è anche italiani per avere il giusto posto nel mondo globale.

Altri pensano il contrario.

Per consentire consapevolmente di decidere tra l'una e l'altra scelta non basta il sentimento di appartenenza. È necessaria la conoscenza dei vantaggi e dei pericoli. Di questo deve essere investita la scuola, affidandole una nuova *mission*, non chiusa e limitata alla conoscenza della Sardegna ma aperta alla conoscenza dei legami che ci uniscono all'Italia, all'Europa e al Mondo.

9. È di questo che i politici e anche gli intellettuali dovrebbero parlare, lasciando agli specialisti i profili tecnico-pedagogici, didattici, lo *status* degli insegnanti, dei rapporti tra loro e gli alunni, le famiglie e la comunità, il diritto allo studio, il rispetto dell'obbligo alla frequenza scolastica e così via.

Il problema più urgente è far uscire definitivamente e stabilmente la Sardegna dall'isolamento, dall'infelicità, dalla sensazione di essere oppressa. Bisogna spiegare che questa nostra condizione non è determinata solo dalla geografia, non deriva solo da fattori naturali, non è sempre voluta e imposta da volontà esterne, come spesso si dice, ma è causata in parte da noi stessi, come è successo nei secoli e come succede di continuo ancora oggi e continuerebbe a succedere anche se la Sardegna si separasse dall'Italia, forse addirittura si aggraverebbe.

Per affrontare la "questione sarda" e avviarla a soluzione, dobbiamo dunque conoscere la storia, la cultura, l'ambiente naturale, la fauna, la flora, la lingua, le tradizioni, l'arte, i modi di vita e tutto ciò che concorre e ci autorizza a definirci come popolo, con sue specifiche caratteristiche solo in parte comuni con altri popoli e luoghi d'Italia e d'Europa, ma dobbiamo anche confrontarla con le ragioni opposte.

La scelta di una *mission* così ampia e aperta implica che la competenza sulla pubblica istruzione, cioè la cura di un diritto primario universale, non può essere diversa tra regione e regione. Significa che deve restare in capo allo Stato ma che allo stesso tempo i poteri della Regione dovrebbero diventare più ampi, dovrebbero colmare il vuoto derivante dall'assenza nell'attuale *mission* della scuola di tutto ciò che attiene alla conoscenza della Sardegna, in tutti i campi. La competenza primaria deve restare in capo allo Stato per non far dipendere la qualità della scuola dalle risorse disponibili di ciascuna regione, cioè dalla capacità fiscale dei suoi abitanti. L'istruzione è un diritto fondamentale che deve essere garantito a tutti nello stesso modo. Ma per quanto ho detto prima è indispensabile integrare i programmi nazionali con programmi regionali. In uno Stato pluralistico ogni regione ha il diritto-dovere di far conoscere ai suoi abitanti la terra dove essi vivono in tutti i suoi aspetti, antichi e moderni, integrando i programmi statali con programmi regionali, senza che i diritti di cittadinanza si differenzino a seconda delle capacità fiscali di ogni singola regione. Ciò significa, non chiedere, ma impedire allo Stato di liberarsi dell'obbligo di provvedere all'istruzione scolastica generale, di assicurare standard uguali per tutte le regioni e non a seconda della diversa capacità fiscale di ciascuna di esse.

Naturalmente questo processo è possibile solo se la Sardegna rimane unita all'Italia. Ora siamo uniti ma non possiamo ignorare che, se la trattativa in corso tra lo Stato e le regioni Lombardia, Veneto, Emilia e altre dovesse concludersi nel senso voluto da queste, potrebbe succedere che un diritto fondamentale come quello dell'istruzione si realizzi su livelli diversi. A questo devono opporsi, senza perdere tempo, le regioni meno ricche a cominciare dalla Sardegna, difendendo il principio Costituzionale di una istruzione di base uguale per tutti, a carico dello Stato. Ciò faciliterebbe l'ampliamento e l'integrazione dei programmi inserendo in tutte le materie le problematiche specifiche della Sardegna come percorso "normale", non opzionale ma obbligatorio. So che realizzare questo non è facile e forse l'idea potrebbe non essere condivisa dalla maggioranza dei cittadini. Per riuscirci occorre superare molti ostacoli, tra i quali l'ampliamento degli orari, l'integrazione degli stipendi e la preparazione degli insegnanti, la disponibilità di testi con contenuti locali su ogni singola materia e così via. Però mi sembra questa la strada più giusta da imboccare, perché conferma la *mission* nazionale della scuola e la completa con l'aggiunta di programmi rivolti a rendere più matura la «coscientizzazione sardista», non contrapposta ma integrativa di un'identità più larga, italiana ed europea.

10. Forse allargare la *mission* della scuola in senso regionalistico nei programmi significa chiedere troppo a un'istituzione già impegnata su molti fronti che caratterizzano la crisi di oggi: quello morale, religioso, civile, politico, ambientale, climatico, di genere e così via. La scuola da sola non può dare risposta a tutto ciò che tormenta l'umanità e suscita paura, chiusure, conflitti, contrapposizioni, disimpegno, sfiducia, invidia, rancore, diseguaglianze, ingiustizie, egoismi, sempre più diffusi e talvolta persino esaltati e presentati come giusta difesa dai nemici esterni, accusati di voler inquinare la nostra civiltà.

Ma chiedere di conoscere meglio se stessi, quello che siamo, quello che siamo stati e quello che vorremmo essere non è chiedere troppo ma avere l'essenziale per poter agire responsabilmente e cioè consapevoli degli effetti delle azioni delle quali siamo autori e responsabili.

Se vogliamo uscire dal labirinto nel quale vaghiamo smarriti e spesso in preda alla paura, occorre che qualcuno ci fornisca il filo per uscire dal luogo dove ci siamo rinchiusi e recuperare un orizzonte aperto.

Questo qualcuno non è un soggetto singolo ma più soggetti tra cui la scuola, che non può essere al servizio di una tesi di parte, non deve eccitare gli animi dei giovani e schierarli su fronti opposti ma cercare di unirli. Faccio mia la tesi di uno dei più noti pedagogisti degli Stati Uniti, John Dewey, per lungo tempo sostenitore di una scuola impegnata a eccitare la società, a schierare i giovani in prima linea sul fronte del cambiamento. Successivamente cambiò posizione sostenendo che la scuola non deve essere un fattore di rottura ma di equilibrio, deve funzionare cioè come un termostato: se la società è fredda la riscalda se è calda la raffredda. La scuola non va usata per rafforzare le tendenze ma, semmai, per riequilibrarle e renderle meno dirimpenti.

Nella situazione nella quale ci troviamo oggi, la funzione termostatica dovrebbe consistere nel regolare la vita e le azioni della scuola con un giusto equilibrio tra i compiti affidati dallo Stato e i compiti affidati dalle Regioni, per garantire con gli uni la parità della cittadinanza e con gli altri la migliore conoscenza della propria regione, evitando le disparità tipo quelle che in Sardegna si sono verificate con il Servizio sanitario.

Per assolvere alla funzione termostatica non bastano le buone intenzioni e neppure i buoni insegnanti e i buoni programmi. Occorre una buona politica e l'impegno di tutta la classe intellettuale, che deve aiutare la scuola nel compito di formare un senso comune più razionale e meno demagogico.

In riferimento alle condizioni sociali e politico-antropologiche di oggi, è facile vedere che quanto si è fatto e si sta facendo per la scuola non è sufficiente per colmare il vuoto di cui ho parlato. Emerge chiaramente quanto il suo ruolo sia lontano rispetto ai fini desiderati e alle attese dell'opinione pubblica. Per dare più forza alla scuola nei campi che ho indicato non basta intervenire per migliorare le strutture fisiche, le dotazioni strumentali, la preparazione del personale insegnante. Occorre intervenire, lo ribadisco, sulla *mission*, sui programmi, chiarire i legami tra vecchio e nuovo, migliorare la capacità di concorrere a riscaldare o a raffreddare gli umori della società senza alimentare invidie, rancori, rotture, conflitti, mettere in primo piano le attese di giustizia, di libertà, di uguaglianza.

Per chiarire meglio cosa intendo per "nuova mission" ho fatto largo uso delle idee contenute nel già più volte richiamato *La rivolta dell'oggetto*. Pira tratta molto ampiamente il tema della scuola, di quella «ufficiale» e di quella che lui definisce «impropria», che svolge la sua funzione educativa nella famiglia e nei luoghi di lavoro, nell'ovile o nella bottega artigiana. I maestri sono il pastore, il sarto, il fabbro, il falegname, il capomastro muratore. Gli alunni sono «teraccos e dischentes». La «scuola impropria» non esclude nessuno. Pira introduce il tema della scuola «ufficiale» con un brano di Gramsci, tratto da una lettera alla moglie Giulia del 6 marzo 1924. Gramsci mette in evidenza il profilo del quale fino ad ora non ho parlato e lo fa secondo la realtà del suo tempo. Egli scrive: «Che cosa mi ha salvato dal diventare completamente un cencio inamidato? L'istinto della ribellione, che da bambino era contro i ricchi, perché non potevo andare a studiare, io che avevo preso dieci in tutte le materie nelle scuole elementari, mentre andavano i figli del maresciallo, del farmacista, del negoziante di tessuti». Gramsci parla delle ingiustizie del suo tempo, ma la tesi nella sostanza non è diversa da quello che diciamo oggi riferendoci all'importanza di conservare l'universalità dei diritti fondamentali e dell'istruzione in primo luogo. Nel brano citato, Gramsci non affronta il nodo di quale debba essere la natura della scuola nel risolvere i conflitti tra identità nazionale e identità regionale. Ma lo fa in tanti altri suoi scritti. Anche in questo

brano Gramsci, sia pure implicitamente, sottolinea che la «scuola ufficiale» risponde alla volontà delle forze dominanti, pubbliche o private, si preoccupa di preparare gli scolari a fare ciò che serve alle forze egemoni per arricchirsi, per mantenere il dominio sulla società. Pira questo lo sapeva bene, e infatti non affida il compito del riscatto alla scuola «impropria», che in qualche misura conserva e rafforza il dominio del *mere* sul *teraccu*. Egli mostra una spiccata simpatia per la scuola del pastore ma non può fare a meno di riconoscere che anche lì c'era chi comandava e chi eseguiva. Questa differenza, però, non derivava dalla conoscenza ma dalla quantità dei beni materiali posseduti da uno e non dall'altro.

11. Nella «scuola ufficiale» la differenza tra *mere* e *teraccu*, nata dall'appartenenza a una classe, si rafforza con la conoscenza e il sapere che si aggiungono al possesso dei beni materiali. Da ciò Pira ricava la convinzione che la soluzione del problema in senso egualitario ed emancipatorio può venire solo da un sistema dove mondo produttivo e mondo della scuola si riuniscono nello stesso soggetto. I beni sono comuni e non esiste più la distinzione tra *mere* e *teraccu* ma solo tra i ruoli di maestro e alunno che si realizza nella scuola ideale da lui chiamata «scuola produttiva».

Una visione utopistica che ha alle fondamenta, oltre al pensiero di Gramsci, il pensiero di Marx, ripetutamente richiamato, e non esclude le esperienze come quella benedettina fondata sulla regola *Ora et labora*, conosciuta e praticata anche in Sardegna.

Pira non definisce la sua visione della scuola «impropria», che diventa anche impresa produttiva, un'utopia. Anzi la ritiene una strada praticabile più di altre in quanto coerente con la vita delle comunità sarde, che secondo lui la praticano da millenni non per insegnare a leggere, a scrivere, a far di conto ma per «imparare» a svolgere con competenza il proprio lavoro e vivere le relazioni sociali senza condizioni di privilegio o inferiorità come invece avviene nella scuola «ufficiale», che ha solo la forma del servizio pubblico neutrale ma che tale nella sostanza non è mai stato.

Pira denuncia con forza l'assenza della Regione in questo campo. Afferma che solo una volta il Consiglio regionale della Sardegna ha discusso una proposta vicina alle sue tesi. Lo ha fatto un gruppo di consiglieri presentando e sostenendo un emendamento diretto a scegliere, come strumento operativo per l'attuazione della Riforma agropastorale, non l'Ente di sviluppo (erede dell'Etfas, che aveva gestito la Riforma agraria) ma gli stessi pastori, riuniti volontariamente e «intenzionalmente» in organismi denominati appunto «Comunità intenzionali educative», definizione tratta dal testo di Paul e Percival Goodman, intitolato *Communitas*.⁵

Il Consiglio regionale discusse a lungo e con calore la proposta ma la bocciò, con il voto di una maggioranza trasversale. Votarono a favore alcuni consiglieri della sinistra social-comunista e una fetta rilevante della Dc. Oltre a chi scrive e a Lilliu, votarono a favore tutti i consiglieri di Forze nuove, i morotei e numerosi consiglieri di altri gruppi. Paolo Dettori, come assessore proponente, parlando a nome della Giunta, si oppose ma recuperò, come ricorda Pira, la proposta delle «Comunità intenzionali» nel Regolamento di attuazione della legge, preparato da lui ma approvato dopo la sua morte. Delle «Comunità intenzionali» resta dopo la morte di Paolo Dettori solo un vago ricordo e non risulta che ne sia stata mai realizzata neppure una.

In quella occasione i proponenti, tra i quali io stesso, non fecero riferimento alla scuola «impropria» né alla «scuola produttiva» ma piuttosto al fatto che uno strumento fortemente dirigista e burocratico come l'Ente di sviluppo non poteva essere preposto a gestire la riforma perché il suo modo di operare andava contro la cultura egualitaria dei pastori, abituati da millenni ad autogovernarsi, a non sopportare nel loro lavoro imposizioni esterne (vedi APPENDICE III).

La vita dei pastori è cambiata molto da allora ma molta parte dell'universo culturale tradizionale, come possiamo vedere ogni giorno, sopravvive ancora oggi.

Il discorso sulla scuola non può limitarsi a rispondere solo a una parte della società. In Sardegna non c'è solo la società pastorale, che peraltro nel complesso è cambiata molto ed è più difficile darle una chiara definizione. Da quando non ci sono più le vecchie frontiere, da quando il fuoco della tecnica ha bruciato le siepi di confine e le forze egemoni del mondo hanno occupato tutti gli spazi lasciati liberi

⁵ Paul e Percival Goodman, *Communitas. Mezzi di sostentamento e modi di vivere*, Il Mulino, Bologna 1970.

dalla scomparsa delle istituzioni naturali, compresa la scuola «impropria», tutto si è fatto più incerto e sembra difficile che possano essere strumenti come le “Comunità intenzionali educative” a salvarci dall’omologazione e dal dominio di forze diventate invisibili e incontrollabili.

A questo punto qualcuno potrebbe dire, non senza ragione, che non basterà riformare la scuola “ufficiale” per fermare il processo in corso né per limitare i nuovi poteri e bloccare la pretesa di dominare tutti i campi dell’agire umano.

Io su questo concordo. Riconosco che la scuola da sola non può cambiare il mondo. Ma sostengo che può e deve concorrere a farlo mantenendo, anzi rafforzando, i legami della “scuola ufficiale” con i fondamentali principi della Costituzione. Detto così sembra facile e ovvio. Invece si sta rivelando un compito immane che non può essere scaricato su organismi spontanei, “intenzionali” o no che siano. Non si può accollare il compito di elaborare nuove forme d’istruzione, nuovi strumenti e nuove strutture produttive per far fronte ai nuovi bisogni, alle nuove domande dei cittadini, che si sentono privati di diritti, di libertà e uguaglianza alla sola iniziativa dei singoli. Non basta neppure riformare il sistema scolastico per assicurare un’umanità spaurita ma incapace persino di capire, che rischia di essere dominata da pochissimi “super ricchi”, che usano la tecnica e la scienza, gli algoritmi e altri elementi tecnologici e scientifici, per gestire questioni e spazi della vita umana sempre più ampi usandoli però secondo il loro interesse e non per allargare, rafforzare la democrazia e liberare l’uomo dall’oppressione e dal dominio dei pochi che detengono i nuovi beni usandoli senza limiti, regole e controlli.

Da tutto quanto detto è facile capire che per me il problema più urgente e più importante è difendere la democrazia, fermare la deriva e respingere gli attacchi cui è sottoposto il nostro sistema parlamentare e che per fare questo occorre impegnarsi con più forza e più convinzione del passato anche nel campo che abbiamo trattato chiedendo una più ampia, incisiva e chiara *mission* per la scuola e che comprenda, non come parte opzionale ma obbligatoria, l’insegnamento di ciò che appare essenziale per affrontare e risolvere la “questione sarda”, che ci tormenta da sempre.

12. Quando ha scritto *La rivolta dell’oggetto* Pira conosceva bene le grandi trasformazioni già avvenute, parte di quelle in corso e immaginava quelle prevedibili nel futuro *Villaggio elettronico globale* che stava nascendo con Internet, attraverso un sistema mediale più potente di quello fino ad allora conosciuto. Pira aveva studiato il ruolo e gli effetti della TV, che aveva fatto da pochissimo tempo la sua apparizione nei villaggi più sperduti indebolendo gli strumenti fino ad allora usati dalle comunità dei villaggi per gestire la convivenza secondo i principi e le regole di una cultura più rispettosa dei valori di giustizia, uguaglianza, solidarietà e possiamo dire, di *pietas*, della vecchia società sarda. Pira non nasconde il fatto che i nuovi media incidono sulla vecchia cultura ma si dichiara pronto a sostenerne gli effetti con strumenti nuovi, con una scuola nuova.

Pira descrive la Sardegna dell’infanzia e dell’adolescenza come un universo per molti versi rimasto immobile fino alla Seconda guerra mondiale. Una Sardegna fatta di molti villaggi isolati e poche città. Una Sardegna con una percentuale altissima di analfabeti, rapporti e scambi modesti tra le sue varie parti.

Una Sardegna nella quale le comunicazioni e la cultura erano diverse da villaggio a villaggio e così la lingua. Una *Limba Sarda Comuna* per Pira non è mai esistita e forse non esisterà mai, come del resto ha dimostrato il fallimento del tentativo messo in atto, prima contestato e poi di fatto abbandonato, che Pira non ha conosciuto e che forse non avrebbe approvato. Pira amava e conosceva la lingua sarda ma non ne fa il problema principale. La sua idea forte, quella a cui tiene di più è che, nonostante i cambiamenti prodotti dai media e dalle trasformazioni della struttura produttiva e sociale, sia molto importante salvare l’antica funzione della «scuola impropria», che resta l’elemento più originale in quanto più sardo di tutti gli altri elementi impegnati nella formazione culturale e perciò stesso fattore unificante dei due processi: quello di produzione e quello d’istruzione. La «scuola impropria», rivisitata alla luce della realtà, viene infatti presentata da Pira come lo strumento che, nonostante le trasformazioni in corso, è più di prima in grado di conservare nel “villaggio globale” l’identità culturale-antropologica della Sardegna, senza recidere le antiche radici, da lui più volte evocate lungo tutto il

saggio. Solo rafforzando e, in un certo senso, istituzionalizzando la «scuola impropria», la Sardegna, diventata parte del «villaggio globale», potrebbe conservare tutti i valori dell'antica cultura, impedire che venga ridotta a folclore (come stava già accadendo) restando viva e operante non solo come vincolo e confine ma anche come orizzonte futuro della storia dei sardi.

Utopia, certo, come dopo alcuni decenni possiamo dire. Ma non tutto ciò che essa conteneva è morto. Anzi, molte cose sono più che mai vive e utilizzabili per evitare che la parte di umanità che chiamiamo "Nazione sarda" scompaia nel giro di poco tempo nel grande mare del «villaggio globale», che sta cancellando o trasformando in folclore le identità più deboli.

Il «villaggio globale» sognato da Pira è una terra abitata da persone umane libere e uguali che acquisiscono cultura e potere al di fuori delle differenze gerarchiche tra *meree teraccue* senza imposizioni né sudditanze né domini. È una terra che ospita una popolazione che "impara" come diventare soggetto e non si lascia più manipolare o usare.

È qui che il discorso sulla scuola chiama in campo la politica; è qui che il discorso di Brigaglia incrocia quello di Pira.

La «coscientizzazione sardista» e la «nazionalizzazione» hanno come luogo privilegiato proprio la scuola, dove si forma la persona umana. Siccome oggi non è più questo che avviene o comunque non è più la scuola la sede principale dove le nuove generazioni "imparano" le cose essenziali per evitare di essere vittime di un sistema che esclude i più deboli, occorre mettere in campo una riforma che rimetta la scuola in grado di svolgere al meglio la sua funzione, che è ancora quella di rendere tutte le persone umane più consapevoli, più libere e più eguali.

Se rimaniamo fermi al vecchio paradigma scolastico, il mondo sarà dominato dagli arroganti padroni dei nuovi media nati da Internet, cresciuti nella Rete e dai nuovi poteri senza volto e senza patria, nati e cresciuti insieme a loro.

13. Per Pira e anche per Brigaglia l'oggetto che si rivolta non è il singolo uomo sardo ma l'intero universo sardo, che rifiuta di essere considerato o ridotto di fatto a universo folclorico. Entrambi sostengono, sia pure con argomentazioni e parole diverse, che occorre costruire soprattutto attraverso l'istruzione, le condizioni per essere soggetto e autore del proprio destino, prendere la parola per «ridefinirsi come cultura tout court». Impresa difficile, come dice in vari punti Pira, spiegando che per essere autore della cultura tout court l'oggetto che si rivolta deve fare i conti con il patrimonio di conoscenze tecniche e scientifiche oltre che di relazioni tra gli uomini e con le grandi trasformazioni che si sono sviluppate nei secoli antichi, nell'Evo medio e nell'Epoca moderna, nella prima e nella seconda modernizzazione. Cosa che la Sardegna non ha mai saputo o forse non ha mai voluto fare e comunque non ha mai fatto fino in fondo.

Il compito che sta davanti all'oggetto che vuole diventare soggetto non può essere portato avanti senza strutture predisposte e pensate per la nuova funzione. Non è possibile realizzare un obiettivo così ambizioso con azioni individuali o collettive fondate su sistemi di apprendimento spontaneo. Il processo evolutivo della società non si svolge secondo le leggi che regolano l'evoluzione che avviene nella natura in tutti i suoi ambiti: flora, fauna, clima, aria e acqua e in tutti gli altri elementi coinvolti in un processo di trasformazione che dura da quando esiste l'universo. A guardare bene, in realtà, neppure l'evoluzione naturale oggi avviene secondo un processo spontaneo ma è influenzata e spesso causata dall'azione dell'uomo, che ha usato e usa la scienza e la tecnica per forzare le leggi naturali, fare i suoi interessi e realizzare i propri fini senza curarsi delle conseguenze. Per controllare le energie e le forze che guidano il cambiamento e l'evoluzione non basta tornare alla «scuola impropria» trasformata in «scuola produttiva», come pensava Michelangelo Pira.

La parte dell'analisi nella quale Pira cerca di dimostrare che non è mai stata data da parte della «scuola ufficiale» la giusta importanza al processo che si è svolto e continua a svolgersi nell'universo culturale che l'uomo sardo ha creato nel tempo per orientare – secondo la sua cultura e non secondo gli interessi dei ceti dominanti – le credenze, le attività, le conoscenze, le relazioni, l'intera vita dei sardi,

non ha perso validità. È ancora molto utile e stimolante per chi vuole impegnarsi a difesa dei principi generali e dei diritti fondamentali sanciti dalla Costituzione. Ma solo se la sua missione viene ripensata e ampliata secondo le linee che abbiamo indicato.

Rimane ancora valido il discorso originale a difesa del popolo sardo, che non è mai stato per sua scelta un «oggetto» ma è stato trattato come tale dai vari dominatori. E rimane ancora valida, soprattutto la parte dove Pira sostiene, che il popolo sardo anche se ridotto quasi ad oggetto ha continuato a esistere e operare come un soggetto attivo nel campo della cultura, con strumenti diversi da quelli «ufficiali» e istituzionali messi in campo dai dominanti. Restituire alla scuola questo ruolo non è impossibile in assoluto ma occorre trovare i mezzi, le forme, le idee e i programmi adeguati.

Mettendo insieme Pira e Brigaglia ho tentato di dimostrare che l'istruzione non può svolgere la sua nuova *mission* fermandosi sulla soglia della vecchia «scuola ufficiale», che per come è nata e cresciuta non poteva e soprattutto non può essere lo strumento migliore e tantomeno l'unico in grado di produrre una cultura autonoma, specifica e più vicina agli interessi della comunità come, appunto, è stata per molto tempo quella creata dalla «scuola impropria». Ma è ancora soprattutto da questa cultura che possono nascere gli stimoli per completare la rivolta, realizzare la volontà di ridiventare pienamente soggetto.

Le «provocazioni» di Pira e di Brigaglia non sono state raccolte dagli intellettuali e dai politici sardi se non in minima parte, più sul versante della lingua sarda che sul versante culturale generale, dove nessuno si è mosso né si muove per impedire che venga ridotto a folclore, a mera esibizione di costumi, canti, balli e feste tradizionali. Nessuno o solo pochissimi considerano necessario e urgente impegnarsi a difendere il vecchio patrimonio culturale che comprende le istituzioni sociali, le regole che governano i processi produttivi, la vita comunitaria. È da questa antica cultura che nascono i diritti, i doveri, la morale e l'intero universo che chiamiamo «Nazione sarda».

La morte prematura ha lasciato ad altri studiosi e politici il compito di sviluppare in maniera ancora più ampia e approfondita la visione del passato storico e della condizione antropologica dei sardi e di precisare le azioni politiche e le proposte più idonee a far sì che la volontà dell'oggetto di diventare «soggetto» si realizzasse andando oltre la rivolta e costruendo sulla base del patrimonio antico una «cultura» moderna propria. Una cultura non dipendente e non assoggettata al dominio di forze esterne o di quelle interne a esse collegate. Purtroppo, secondo Pira, tutto questo è in parte già avvenuto attraverso il vasto processo di modernizzazione della seconda metà del Novecento che ha migliorato le condizioni materiali ma non ha impedito, anzi ha reso più pesanti e dirompenti, le azioni del sistema capitalistico guidato dall'esterno e cresciuto nell'isola senza grandi resistenze e senza i necessari anticorpi.

In fondo sia Brigaglia che Pira sostengono che questo è il più grave peccato commesso dall'Autonomia regionale, che ha mancato gran parte dei suoi fini principali perché non ha saputo – attraverso la sua classe dirigente – mettere in campo un programma all'altezza dell'obiettivo per cui era nata: diventare soggetto autonomo e non più oggetto. Tra le ragioni di questo insuccesso entrambi indicano la mancanza di un'azione politica rivolta a cambiare l'assetto delle istituzioni preposte alla produzione culturale, responsabilità che coinvolge tutti quelli che hanno avuto un ruolo nel processo, a cominciare da me.

Tutto quanto detto finora conferma l'idea che per avere una classe dirigente più consapevole, cioè all'altezza dei tempi e dei problemi di oggi, è necessario cambiare la struttura ma ancor prima la sovrastruttura, a cominciare dalla scuola. Anche la «Nuova Autonomia», di cui tutti parliamo, senza mai però dire, con chiarezza e realismo politico, cosa intendiamo per *nuova* e per *autonomia*, può nascere solo da una scuola impegnata a fornire a tutti un'istruzione generale più in linea coi tempi, da una più chiara e completa «coscientizzazione sardista» e da un senso nazionale più maturo di quello attuale.

14. Qualcuno potrebbe osservare che sono andato al di là del tema, che ho ampliato troppo il bersaglio. E forse c'è del vero in questa osservazione. Io però concordo con Brigaglia e Pira quando affermano che occorre riformare la scuola dandogli una nuova *mission* che comprenda, insieme alle

vecchie funzioni anche quella di agevolare il processo di «coscientizzazione sardista» e una più convinta e piena «nazionalizzazione». Considero questi due punti ancora essenziali per realizzare il passaggio da «oggetto» a «soggetto» e consentire ai sardi di operare con piena consapevolezza in un mondo diventato globale, che non esclude ma rende più evidente l'esigenza di avere un patrimonio originale tutto nostro, sardo, costruito nel tempo, all'inizio senza la scrittura e senza la scuola e sopravvissuto fino ad oggi nonostante tutti gli errori, le omissioni e le forzature messe in campo per renderla strumento passivo del potere dominante o per trasformarla in folclore.

La nuova *mission* della scuola dovrebbe farne lo strumento più importante per riscoprire chi siamo e cosa vogliamo e per farci conoscere e rispettare da tutti, non solo dagli italiani e dagli europei ma da tutte le nazioni del mondo.

Per evitare equivoci e interpretazioni fuorvianti rispetto al vero significato delle mie posizioni, mi sembra opportuno chiarire che io non penso a un sistema scolastico ridotto a strumento del potere politico, del credo religioso, degli interessi della classe dominante e tantomeno delle opinioni e degli interessi individuali, come è successo e sta succedendo alla politica.

Non credo neppure che la sua finalità principale consista nel formare cittadini rivolti esclusivamente ad affermare i diritti della Sardegna su qualsiasi altro valore. Tantomeno credo che la scuola debba trascurare di insegnare ciò che non coincide con le posizioni e rivendicazioni identitarie, localiste e regionaliste.

Il sistema dell'istruzione in Sardegna deve corrispondere a quello previsto dalla Costituzione repubblicana, che è largamente ispirato dalle culture che hanno al centro la persona umana, la sua natura, i suoi diritti, la sua dignità e le sue conoscenze, le azioni necessarie per farne un soggetto più libero, più responsabile, più capace professionalmente, più inserito nella comunità della quale è figlio e della quale deve conoscere storia, cultura, valori, sofferenze, sconfitte, conquiste e tutto ciò che fa di ogni consesso umano una comunità diversa e allo stesso tempo uguale a tutte le altre, essendo formata da persone con gli stessi diritti fondamentali e con gli stessi doveri.

Da questa concezione della comunità e della persona deriva logicamente l'idea di come deve essere la scuola e più in generale l'intero sistema della pubblica istruzione. Deriva anche la convinzione che la competenza su di essi deve rimanere in capo allo Stato, come previsto dall'impianto costituzionale, lasciando alle singole comunità regionali e alle loro istituzioni il compito di completare il sistema educativo con programmi integrativi di quelli statali in modo da consentire alla scuola, ad ogni singola scuola, di svolgere il suo compito in maniera efficace e rispettosa delle varie realtà che compongono la Repubblica italiana, sia la comunità maggiore sia quelle minori (regioni, province e comuni). Non su un particolare aspetto della realtà ma sull'insieme degli elementi storici, civili, religiosi, linguistici, culturali, ambientali, faunistici e di altra natura che fanno di ogni comunità comunale, provinciale e regionale una comunità diversa da tutte le altre e naturalmente anche dalla più ampia che le contiene.

La nuova *mission* deve assolvere al compito di contribuire alla conoscenza della comunità più grande e concorrere alla conoscenza delle comunità minori con programmi d'insegnamento in senso regionalista. La nuova *mission* deve mettere la scuola in condizione di continuare a svolgere sia la parte della preparazione tecnica sia la parte riguardante le posizioni ideali e politiche, di come sia possibile porre ogni uomo nella famiglia, nelle istituzioni, nei luoghi di lavoro, in grado di difendersi dalle pretese di egemonia culturale e di dominio dei capi politici, dei padroni della finanza e dei media che minacciano la libertà e la dignità della persona umana. La nuova *mission* dovrebbe chiedere alla scuola di promuovere un insegnamento secondo i principi fondamentali della Costituzione repubblicana.

Adottare una nuova missione per il nuovo tempo non significa abbandonare le finalità fondamentali contenute in quella vigente, significa semmai allargarle, aggiornarle, arricchirle, renderle più complete, colmando i vuoti e frenando tutte le azioni e contrastando le tendenze anche culturali che minacciano la libertà, la giustizia sociale, l'uguaglianza, i valori morali, la stessa neutralità della scuola e dell'insegnamento; la civile e pacifica convivenza, la libertà religiosa, la garanzia dello spazio riservato alla sovranità della singola persona, le diversità di lingua, cultura, tradizioni, valori, la libera formazione culturale, in sostanza la sfera intangibile dei diritti fondamentali della persona, di ogni persona umana.

Forse sarò giudicato troppo pessimista per quanto attiene al futuro prossimo. Ma la mia personale esperienza, al di là della questione sarda ma anche per come questa si presenta, mi porta ad essere molto preoccupato degli aspetti che sta prendendo l'evoluzione umana. Da giovane in me prevaleva la spinta impaziente al cambiamento, senza guardare abbastanza alle conseguenze perché questo era ciò che i mali della Sardegna e i bisogni dei sardi chiedevano e tutti noi eravamo impazienti di dare le risposte più rapide ed efficaci.

Oggi sono molto più consapevole di quanto non fossi quando ho avuto la responsabilità di concorrere in posizioni di rilievo a guidare i processi di modernizzazione attraverso quello che siamo soliti chiamare "Piano di rinascita" e più in generale l'azione della Regione. Oggi vedo meglio gli errori, le omissioni, le sottovalutazioni, la scarsa attenzione alle posizioni di quanti chiedevano di riconoscere l'importanza di non disperdere l'esperienza del passato, di pensare di più all'influenza delle azioni portate avanti nel presente sulle generazioni future. Quando la Regione è nata, tutti volevano un rapido e profondo cambiamento. Il nostro popolo, io stesso e come me la gran parte dei gruppi e delle persone della classe dirigente non avevamo la preparazione e la cultura necessaria a frenare l'impazienza e garantire un più equilibrato processo di sviluppo anche perché né la «scuola ufficiale» né quella «impropria» ci avevano preparati a questo compito.

Prima di concludere voglio aggiungere un'altra considerazione. Sono nato, come ho detto, in periodo fascista e ho fatto le elementari e la scuola media sotto tale Regime nel corso della Seconda guerra mondiale. Ho conosciuto la superbia, l'arroganza e la forza manipolatrice sulle coscienze del potere assoluto e la strumentalizzazione delle "masse", il loro uso spregiudicato e demagogico.

Non vorrei finire i miei giorni con l'idea e la preoccupazione che il nuovo tempo potrebbe essere più duro del vecchio, più insicuro, più pericoloso, più orientato a usare strumenti capaci di cambiare il senso comune e i diritti fondamentali della persona manipolando le coscienze, cancellando valori e diritti, coinvolgendo senza violenza la maggioranza della popolazione.

Ed è partendo da questa forte preoccupazione che mi sono convinto che sia urgente mobilitare tutte le agenzie educative, impegnandole in una *mission* che ha al suo centro oltre al compito di difendere l'identità anche quello di proteggere e promuovere la democrazia, la libertà, la fraternità e la pari dignità di ogni persona umana.

15. Detto in modo più diretto ed esplicito, a me sembra che alla Sardegna non serva una scuola per sostenere le posizioni di personaggi che usano i sardi come strumenti, da Briatore agli sceicchi o agli altri eredi dell'Aga Khan, di Rovelli, della Montecatini o dei nostalgici del nazionalismo, dell'autarchia, del populismo, della demagogia e di tutte le forze e i movimenti che non riconoscono né la pari dignità della persona umana né l'esistenza e la dignità della Nazione sarda.

Credo che serva una scuola capace di concorrere efficacemente a formare una nuova coscienza civile fondata sull'interesse generale, sul bene comune dei pastori, dei contadini, degli artigiani, degli operai, degli intellettuali, dei medici, degli infermieri, degli ingegneri, degli architetti, degli ambientalisti, dei maestri elementari, dei professori, dei biologi, degli operatori informatici, di tutti i cittadini. Occorre perciò stare molto attenti alla natura degli interventi sulla scuola. Per questo mi sono concentrato a cercare di spiegare che la soluzione delle grandi questioni può andare in una direzione aperta e rispettosa della pari dignità delle persone umane ma anche in direzione contraria, in una direzione che può portare alla violazione della parità uomo-donna, a una limitazione della libertà, a una riduzione della sfera inviolabile della vita privata e pubblica delle persone, all'aumento dell'egemonia dei potentati economici e dei nuovi media senza volto, senza patria e senza religione, può favorire le azioni di chi punta al dominio del mondo attraverso il possesso delle coscienze e la formazione di un senso comune che non distingue più i valori veri da quelli falsi.

Il compito affidato alla scuola è immane e non è realizzabile senza il concorso degli intellettuali presenti in tutti i campi, in quello letterario, artistico, filosofico, scientifico, religioso, morale, pedagogico e in quello produttivo, politico, sindacale, umanitario, ambientalista, cinematografico. Gli intellettuali si

dovrebbero sentire tutti responsabili, senza eccezione, e concorrere con grande generosità e impegno a cambiare la condizione umana in senso positivo, cioè nel rispetto dei valori che ho richiamato. Nessuno deve sentirsi fuori da questo compito, esentato dal servizio, liberato dal peso della responsabilità di concorrere a rendere migliore la condizione umana, impedire la nascita di nuove gerarchie e nuovi ceti dominanti e dominati, impedire che si restringa la sfera dei ricchi e si allarghi quella dei poveri, limitare le contrapposizioni e i conflitti, contrastare la crescita e la diffusione di una nuova “vassalleria” e impedire che un ristrettissimo gruppo di persone controlli attraverso i social media la finanza, la tecnica, il potere le azioni politiche e prima ancora le coscienze, lavorare non per esaltare l’io ma per sostituirlo con un noi.

Alla scuola deve essere in definitiva affidata una *mission* che aiuti la politica ad assumere le decisioni necessarie per difendere e non per distruggere le conquiste culturali, civili e politiche della modernità, conquiste che hanno le loro radici nel tempo antico, del quale dobbiamo difendere tutto ciò che ha permesso prima l’affermazione dei diritti egualitari di tutte le persone umane e nel tempo ne ha favorito il progressivo realizzarsi in tutti i campi attraverso l’istruzione e la conoscenza.

Come ho già detto all’inizio, passato, presente e futuro, stanno insieme nel bene e nel male. Sta a noi fare in modo che il bene prevalga. Sta a noi fare in modo che la scuola concorra fin dall’infanzia a formare le coscienze, senza violare ma anzi rafforzando tutto ciò che concorre a mantenere e ampliare le conquiste dell’umanità in termini di dignità, libertà, uguaglianza e fratellanza, senza cancellare le diverse identità costruite nel tempo lungo della storia umana.

Dobbiamo imparare il perché continuiamo ad essere un «oggetto», perché quelli che oggi vengono da Roma, da Milano, da Napoli ma anche da Bruxelles, da Parigi, Berlino, Pechino, dal Qatar e da San Francisco – così come hanno fatto quelli venuti nel tempo antico e in quello medio e moderno da Cartagine, da Roma, da Barcellona, da Madrid, da Genova, da Pisa e da Bisanzio e poi da Torino e ancora da Roma – ci possano togliere non solo le risorse naturali ma cambiare secondo i loro interessi la nostra mente, il nostro cuore e la nostra anima e perché questo succeda, nonostante tutte le grandi e solenni declamazioni sovraniste. I più forti non si prendono solo le risorse materiali ma anche quelle immateriali: la memoria, la coscienza di ciò che siamo, i sentimenti e la volontà, tutto ciò che è essenziale per essere «soggetto» e non «oggetto». Dovremmo fare in modo che la scuola, così a lungo sottovalutata, l’educazione, l’imparare (sempre nel senso di insegnare ad apprendere) diventino strumenti operativi realmente capaci di concorrere a farci uscire sia dalla “coscienza infelice” sia dall’umiliante condizione di «oggetto» usato e abusato, quasi sempre senza rivoltarsi, anzi qualche volta manifestando soddisfazione e piacere.

* * *

APPENDICE I – *Commissione parlamentare di inchiesta sui fenomeni di criminalità in Sardegna.*

Brani tratti dalla *Relazione* del Presidente della Commissione parlamentare di inchiesta sui fenomeni di criminalità in Sardegna (istituita con legge 27 ottobre 1969, n. 755), Roma 1972. Relatore di maggioranza: Medici. Relatore di minoranza: Pazzaglia.

IV

La pubblica amministrazione, la scuola e la cultura

8. – *La scuola e la cultura*

Il carattere fondamentale della scuola moderna è quello di operare sull’intera società, con il fine di porre tutti i cittadini nelle condizioni di affrontare consapevolmente i problemi della vita individuale e associata. Perciò la scuola moderna non è destinata ad una sola parte della popolazione. Essa deve servire a tutti i giovani, cosicché il processo di formazione e di selezione culturale si estenda a tutti i cittadini e non soltanto a quella parte di essi che ancor oggi può avviarsi agli studi solo per una privilegiata condizione sociale.

Quando la Scuola sia così concepita e così attuata, diventa uno degli strumenti principali di partecipazione del cittadino alla vita civile che gli consente di portare il maggiore contributo alla comunità cui appartiene. A ciò tende l'estensione dell'obbligo scolastico sino al quattordicesimo anno di età, e l'impegno di creare le condizioni affinché possa essere assolto.

È dalla Scuola che viene la cultura, la quale è mezzo di comunicazione con gli altri uomini, sulla base di un comune patrimonio di valori e di nozioni; è nella Scuola che ci si prepara allo esercizio di una professione o di una attività economica o amministrativa; è la Scuola che concorre in modo determinante alla formazione del cittadino.

Per questi motivi, la prima condizione che dobbiamo realizzare in Sardegna è la creazione di una scuola efficiente. Bisogna mettere a disposizione di tutti i giovani della Sardegna, specialmente di quelli che vivono nelle zone interne, il patrimonio culturale del mondo contemporaneo, cosicché essi lo possano confrontare con le loro esperienze e le loro tradizioni, cioè con la cultura che si è venuta elaborando nel corso dei secoli nella loro terra. In tal modo essi comprenderanno che la Scuola non vuole sradicarli dal loro ambiente, ma vuole, invece, porli nelle condizioni di meglio comprenderne gli autentici valori.

La funzione della Scuola è, dunque, sia quella di educare i cittadini secondo i principi, i valori, le tradizioni che stanno alla base della vita nazionale, senza disperdere le specifiche esperienze storiche della regione; sia quella di essere al servizio di esigenze professionali e di lavoro.

Quindi, se la Scuola ha un'importanza decisiva nella vita di tutti, è certo che essa è particolarmente rilevante in una società isolana e isolata, come continua ad essere la società sarda.

9. – *La scuola e il mondo pastorale*

Nella Barbagia, dove tuttora predomina la pastorizia, sono vive tradizioni e costumanze, che strettamente si collegano a questo tipo di civiltà rurale. Esse concorrono a dar vita ad un tipo di cultura che, se anche non è ricca di documenti, è tuttavia viva nelle consuetudini e nei comportamenti che si avvertono chiaramente nella vita quotidiana. Perciò sarebbe un errore ritenere che compito della scuola, in Barbagia, debba essere quello di mortificare o addirittura di uccidere questa «cultura barbaricina» proponendo modelli «stranieri», i quali, adeguati ad altre realtà, servirebbero soprattutto ad acuire i contrasti.

La Scuola, se deve favorire lo sviluppo della personalità del giovane, deve anche far sì che la sua formazione culturale non sia priva degli elementi forniti dalla storia della regione nella quale vive.

Queste considerazioni, riconosciute valide su un piano generale, lo sono ancor più nel caso della Sardegna, cioè di una regione entrata assai tardi nella vita culturale italiana.

Una Scuola che trascuri i valori della cultura regionale potrebbe alimentare i ben noti motivi di insoddisfazione che albergano nell'animo della popolazione sarda e, tra l'altro, favorire le tendenze isolazioniste, – particolarmente dannose per lo sviluppo della società sarda – che di recente si sono manifestate con la proposta di considerare il sardo come lingua di una minoranza etnica.

La Scuola è perciò in Sardegna uno dei settori di intervento più importanti e decisivi.

Essa è destinata ad adempiere un compito di particolare importanza nelle contrade interne dell'Isola; dove, educando i ragazzi secondo i principi della Costituzione, ne farà dei cittadini che potranno partecipare, senza deprimenti complessi di inferiorità, alla vita della Nazione.

Perché tutto ciò sia possibile bisogna che il giovane veda mutare la società pastorale che ha intorno a sé: soltanto se vedrà cambiare il regime dei pascoli, se troverà garanzia di lavoro e se, in generale, troverà una più elevata e degna vita civile, allora la proposta di arricchimento culturale non si presenterà come una finzione, la scuola sarà veramente formativa e l'unica cultura valida, rispondente cioè al tipo di società nella quale vive, non sarà soltanto la tradizionale cultura barbaricina.

10. – *La scuola attuale e i suoi problemi*

La Sardegna, dunque, più di ogni altra regione d'Italia, ha bisogno di una Scuola adeguata al compito appassionante e fondamentale cui è chiamata. Se non dobbiamo scoraggiarci a causa delle serie carenze che oggi presenta, dobbiamo però chiedere che nella formulazione del prossimo piano della scuola siano specificatamente considerate le esigenze della Sardegna; e ciò sia per lo adeguamento della rete di istituzioni scolastiche, sia per l'attuazione del diritto allo studio, sia per rimuovere le cause che determinano, in Sardegna, una così alta «mortalità» scolastica.

Infatti, anche in Sardegna, come in tante altre regioni d'Italia, l'espansione della domanda di servizi scolastici non è stata accompagnata da un adeguato sviluppo degli edifici, delle attrezzature e del corpo insegnante, dell'assistenza

sanitaria e scolastica. La denuncia delle carenze, contenuta e documentata negli allegati, se non deve farci dimenticare i notevoli progressi compiuti, chiede, da tutti, un impegno maggiore.

[...]

11. – *L'università*

[...]

Non è questo il luogo per esaminare i caratteri di tale crisi, soprattutto dopo l'ampia discussione parlamentare che ha preceduto l'approvazione, in uno dei due rami del Parlamento, della legge di riforma. Basterà ricordare che le due università della Sardegna, data la funzione di sviluppo culturale e di formazione professionale che sono chiamate ad assolvere, devono essere poste nelle condizioni di adempiere a questo loro compito, senza trascurare le peculiarità della situazione sarda. Così, ad esempio, lo sviluppo impetuoso dell'industria chimica e petrolchimica richiede che l'università si attrezzi in modo da far fronte alle esigenze del settore, e non solo per fornirgli i quadri tecnici necessari, ma anche per poterne assecondare lo sviluppo attraverso i risultati della ricerca. Analogamente, la presenza in Sardegna di un patrimonio di antiche tradizioni richiede che l'università possa scientificamente interpretarlo prima che vada disperso.

Questo è uno dei modi per superare il distacco, oggi esistente, tra società civile ed università, e così far diventare l'università un efficiente centro propulsore di civile avanzamento. Queste considerazioni, valide in senso generale, lo sono specialmente per la Sardegna, il cui sviluppo chiede vita culturale particolarmente intensa e quadri intellettuali che sappiano affrontare, con concretezza non disgiunta da un ampio respiro ideale, i problemi dell'Isola.

[...]

* * *

APPENDICE II – Guido Melis, *Una risposta per Soddu & C.*, in «Iniziativa. Rivista di cultura, attualità e problemi dei giovani», n. 3, aprile maggio 1967 (direttore responsabile Gianni Francioni).

Dopo l'incontro tra i giovani sassaresi e l'Assessore alla Rinascita onorevole Soddu, organizzato da «Iniziativa» nell'aula magna del Liceo Azuni, la polemica sul progetto di legge che istituisce la Consulta Regionale Giovanile è continuata, sulle pagine dei quotidiani isolani e in sede di pubbliche discussioni, ad ogni livello. Quasi tre mesi dopo, la situazione appare mutata: l'onorevole Soddu non è più Assessore alla Rinascita, si ignora quale sorte avrà il suo disegno di legge. La presenza di quest'ultimo interrogativo ci pone al di fuori dell'aria rovente della polemica, e in condizioni di riguardare alla proposta Soddu con maggiore serenità.

La sera del 21 gennaio sono stato tra i molti che hanno detto "no" all'assessore: dissi allora di non aver fiducia nel sistema di scelta, anzi di temere una scelta dettata da criteri di simpatia politica che presumessero la strumentalizzazione dei consultori, di nutrire forti dubbi a causa dell'ambiguità di certe espressioni contenute nel testo del progetto. Sono tutte obiezioni che ritengo ancora valide, più volte riprese in queste settimane dai numerosi intervenuti nella discussione. Ma, al di là della polemica di per sé stessa, e cioè dei risultati pratici con essa ottenuti, il contrasto tra "oppositori" e "amici" di Soddu, i temi che questo contrasto ha portato alla luce meritano d'essere attentamente meditati.

Una caterva di considerazioni più o meno valide si è rovesciata su chi rifiuta il progetto; ci hanno detto: "ora che finalmente anche l'Assessore vuole la Consulta, prendetevela com'è, che è meglio di niente"; che è un po' come dire: "o accettate la mano che Soddu vi tende, oppure vuol dire che proprio voi non volete superare quel famoso fossato che divide i giovani dall'istituto regionale, e di cui tanto vi lamentate". Io non so se sia giusto definire questo ragionamento una specie di ricatto, ma certo questo è il primo impulso che provoca. Ci hanno detto anche: "Non chiedetevi che cosa la Regione può fare per voi, chiedetevi cosa voi potete fare per la Regione". È la parafrasi d'un concetto kennedyano, ma, trasferito dagli Stati Uniti in Sardegna, perde un po' di razionalità. Per giustificare una esortazione di questo tipo occorre prima presupporre una situazione di "do ut des", che cioè la classe dirigente regionale abbia fatto e faccia una politica valida per la gioventù, almeno tanto da giustificare la cambiale in bianco che i sostenitori del progetto Soddu pretendono. Sappiamo tutti che, purtroppo, ciò non è mai avvenuto in questi anni di autonomia; la prova più chiara è che lo stesso onorevole Soddu non è in grado di specificare quali siano le organizzazioni giovanili a carattere regionale che potranno mandare loro rappresentanti alla Consulta, proprio perché tali organismi non esistono, se non come enti finanziati dai partiti, e quindi da essi dipendenti.

Non è neanche possibile che le imperfezioni che il progetto presenta si possano correggere col passare del tempo, con la pratica, perché si tratta di gravissime deficienze di base; è insomma, a mio parere, sbagliata la mentalità stessa che

ha ispirato la proposta, una mentalità che, giustamente, è stata definita “paternalistica”. Accogliere oggi il progetto Soddu significa, mi sembra, ribadire definitivamente quel vuoto, tra gioventù sarda e istituto regionale, che l’Assessore mostrava di voler colmare. Non siamo quindi sul piano della protesta anarchica o della polemica qualunquista: il nostro “no” è cosciente e meditato, e ci pare pienamente giustificato dai pericoli gravissimi che comporterebbe, a mio parere, l’accettazione del progetto.

Ci hanno accusato di fare della critica non costruttiva, di non saper suggerire niente di meglio della proposta Soddu; in realtà esiste da parte nostra una specie di controproposta che riassumerei in una sola frase: fare seriamente una politica regionale per i giovani. Col che si chiede ai politici della Regione di creare i presupposti necessari perché possa avvenire la scelta dei consultori tra le organizzazioni giovanili a carattere regionale, favorendo ogni iniziativa dei giovani, tanto per la cultura quanto per lo sport, senza discriminazioni politiche.

Il difetto di fondo dell’attuale progetto ci pare l’ambiguità del sistema di elezione dei consultori, nella cui scelta troppo facile sembra il verificarsi del favoritismo politico: ci si diano serie garanzie, si esca dall’incertezza di certe espressioni, si diminuiscano i poteri troppo rilevanti, a nostro giudizio, dell’Assessore. Non chiediamo di meglio che di credere alla sincerità d’intenti dei compilatori del progetto, ma sappiamo che se realmente esistono le deficienze che ci pare di individuare, esse potranno essere pericolosissime e difficilmente si potrà correggerle.

Da quest’ultima considerazione nasce il nostro “massimalismo” (di questo siamo stati accusati), che certamente, almeno nelle intenzioni, non esiste. Abbiamo invece avvertito, leggendo le rabbiose reazioni di alcuni dei nostri obiettori, la consueta insofferenza per chi esprime un’opinione differente, e cioè per tutte le minoranze, a qualunque livello esse presentino il loro rifiuto.

È un po’ triste anche questo: che dopo vent’anni di democrazia si continui a considerare come inutili guastafeste tutti quelli che non la pensano come la maggioranza.

* * *

APPENDICE III – Da: Michelangelo Pira, *La rivolta dell’oggetto. Antropologia della Sardegna*, Giuffrè, Milano 1978, p. 464.

La proposta della scuola produttiva era allora intesa da pochissime persone. Ma due di questi erano Giovanni Lilliu, preside della Facoltà di lettere e filosofia dell’Università di Cagliari [...] e Pietro Soddu che è attualmente (1977) Presidente della Giunta regionale [...]. La proposta di Soddu traeva origine dalla lettura del libro di Goodman, *Communitas*, e da sue personali riflessioni sul rapporto tra produzione e meditazione nel monastero benedettino (*ora et labora*), ma cadde, come lo stesso Soddu osservò, perché non pochi colleghi della DC al pensiero di San Benedetto anteponevano quello del Presidente dell’Ente di sviluppo [...].

Ho lavorato venticinque anni al Consiglio regionale della Sardegna; ne ho seguito giorno dopo giorno l’attività dell’Assemblea fin dalla nascita. Credo perciò di sapere quello che dico se affermo che nessun’altra proposta, risoluzione o legge approvata vale le proposte di Soddu e di Lilliu tendenti ad aprire una prospettiva nuova di ricomposizione della società e della cultura a livello strutturale e sovrastrutturale. Devo anche aggiungere che nessuna iniziativa fu più di questa fraintesa. L’idea della comunità intenzionale e quella della scuola produttiva non avrebbero potuto trovare un terreno di coltura più sfavorevole di una assemblea politica incapace di uscire dal problemismo e dal concretismo di breve periodo, e dunque incapace di «immaginazione sociologica» e di assunzione di ipotesi di lavoro da sviluppare nella lunga durata.