

SULL'«INSEGNAMENTO DELL'IGNORANZA»

Tante sarebbero le “questioni” di cui “conversare” – e in un “clima” diverso dai dibattiti tv, dove lo spettatore è portato a capirci poco o nulla, favorito dal falso o mancato approfondimento delle tematiche, e dalla stessa *par condicio*, per cui si chiama “gente” delle diverse frazioni e fazioni della «classe politica» (politici, para-politici, giornalisti vicini a questa o quella parte, “esperti” di qualcosa, qualche buffone di mestiere, etc.), ci si dà sulla voce, una “cosa” esposta è subito contraddetta da altri, con favori o “tagli” dal conduttore di turno, e così via: magari viene apprezzata dal pubblico qualcuno dei dibattenti (“gliene ha dette quattro”), però, in sostanza, si ribadisce che “così stanno le cose” e questo è il “sistema”, vi si possono essere “miglioramenti”, ma non si sa “chi”, “come”, “quando”, e infine si resta del proprio orientamento, se lo si ha, o ci si conferma nello sconcolato “lasciamo perdere, tanto ...”. È anche questo un modo di *coltivare l'ignoranza*.

Ed eccoci all'argomento stabilito e annunciato, riferendosi al testo del francese Jean-Claude Michéa, *L'insegnamento dell'ignoranza*. Certo, la “questione” appare più “marginale”, infatti si può dire: “vi sono l'economia che non va, al di là delle chiacchiere, la questione di Ue-Bce-Germania, le prospettive politiche, le elezioni amministrative fra poco, i “colpi” giudiziari” (sul Pd e non solo), il *referendum* di ottobre sulle modifiche costituzionali renziane, per non dire del flusso migratorio, e poi l'Isis ... E si parla dell'istruzione?”. Ma la “questione” è *solo apparentemente* più *marginale*.

Perché? Perché non dovrebbe sfuggire, almeno non alle persone più attente, e specie a chi ha avuto o ha a che fare con il “sistema” dell'istruzione, il generale basso livello di comprensione della realtà in cui si vive – un livello in caduta libera, via via che passa il tempo – e la formazione poco consistente di diplomati e laureati, e dei discenti di ogni ordine di scuola e facoltà, nonché degli stessi docenti. Certo, vi sono eccezioni, sia fra le “gente comune”, sia fra discenti e docenti, che mostrano di avere cognizione di ciò che dicono e fanno, addirittura con spinte creative, ma queste appaiono sempre più come le classiche «eccezioni che confermano la regola» *complessiva*.

E tale situazione è un *grosso problema*: è *precisamente* così che si produce la *spoliticizzazione di massa*, la *manipolazione di massa* (in primo luogo da parte dei *media*, e non soltanto tramite tg, dibattiti e «approfondimenti» vari, ma anche tramite l'insieme dell'«intrattenimento»), quindi la *subordinazione di massa*. Come mai? È chiaro! Se si è resi ignoranti – nel senso letterale, dal latino *non gnosco*, donde *ignosco*: «non so», non conosco, *quindi* non comprendo –, e lo si è tanto più quanto non si sa di esserlo e anzi si viene persuasi di non esserlo, non si è messi in grado di valutare, esprimersi, prendere posizione e infine agire in modo sensato, non subalterno, autonomo: in tal modo *domina l'eteronomia* (il comando altrui, di questo, quello, o quell'altro: il che, in ultima istanza, importa poco, basta che imperi l'adesione e sottomissione allo «stato di cose presente»).

Certo, c'è sempre l'esperienza, insieme agli «strumenti di base» forniti in qualche maniera dal “sistema” dell'istruzione (oltre a qualche competenza tecnica in qualche campo specialistico); inoltre, oltre a tv e stampa, c'è Internet, dove c'è tutto e il contrario di tutto, con qualcos'altro ancora, e però questo è *tutto quello che c'è*. E *non basta*, perché: **a**) strumenti di base e competenze tecniche specifiche non portano di per sé a poter pervenire a valutazioni adeguate; **b**) nel magma di Internet occorre sapersi muovere, considerare e scegliere (ciò che è da buttare, o da considerare poco, o da utilizzare, più o meno, etc.), e, peraltro, i contributi fattivi sono rari, e soprattutto bisogna saperli individuare; **c**) nemmeno l'esperienza è sufficiente, se non si è posti in grado di trarne le conseguenze, e farsi trarre da queste. Perciò, si determinano in genere *due versanti standard*: **I**) quello *speranzoso*, per cui ci si appella a “ciò che c'è” affinché “chi può decidere”, modifichi, si occupi di “migliorare le cose”, arrivando ad affidarsi a questo o a quello; **II**) quello *pessimista*, per cui si cade nel nihilismo del “è inutile chiedere e fare”, “non si può niente”, insomma “niente vale niente” – e non solo due i versanti si travasano dall'uno all'altro, ma in sostanza si impone il motto: «io speriamo che me la cavo». E dunque anche *doti animali fondamentali*, come l'istinto e l'intuito, sono in difficoltà ad affermarsi e dispiegarsi, e/o ricadono nel confidare in qualche “salvatore”.

È così che si impone e si instilla, sul piano generale e capillare, il mutamento delle parole e del loro significato (e tramite le parole e la composizione delle frasi si “mette in forma” il pensiero): in tale maniera, per portare un esempio (che ognuno può constatare), il liberalismo è diventato «la

democrazia»; la democrazia è diventata «il populismo», il populismo è diventato il «fascismo» o giù di lì – è un esito dell'azione forsennata condotta da decenni dai *media* con il collaborazionismo di “esperti” e accademici, ma l'elenco di esempi si può molto estendere: in effetti, siamo in pieno clima orwelliano di «novlingua» e ministero della Verità (a chi non l'abbia già fatto, consiglio di leggere il romanzo *1984* di George Orwell, acuto e profondo preveggenza).

Ed è così che anche le analisi più valide e le prospettive più fattive di “altro” e “oltre” cadono nel «non cale»: o del tutto incomprese, o sottoposte alle obiezioni dell'eteronomia scambiata per «realismo» (è la subalternità allo «stato di cose presente», visto come, se non il migliore, l'unico mondo possibile, a cui tutt'al più apportare dei “miglioramenti”), o relegate nell'«irrealismo» (detto «utopismo»), per cui “non è possibile”, al massimo con l'aggiunta del “eh sí, sarebbe bello, ma ...”.

Questo per evidenziare perché la “questione” di cui si tratta è *fondamentale e fondante*. Invito chi non l'abbia fatto a leggere il testo di Michéa (tradotto, breve, di basso costo) ed entro in merito.

Leggendolo, si vede che dell'«insegnamento dell'ignoranza» Michéa comincia a trattare solo dal cap. VII. Lo precede l'analisi del liberalismo quale alveo migliore del capitalismo e del suo Stato, non l'unico alveo, ma quello “consustanziale”, cioè sia *organico*, sia, in fondo, *necessario*, in base agli assi portanti e fondanti del liberalismo stesso, ossia l'affidamento di tutto al Mercato (= Capitale) e al Diritto (= Stato). Costellano e seguono, infatti, questo testo, sempre di Jean-Claude Michéa, altri testi, come *Impasse Adam Smith* (tradotto con il titolo *Il vicolo cieco dell'economia*), *L'empire du moyen mal*, *Le complexe d'Orfée*, *La double pensée*. Michéa tratta del liberalismo sul piano economico, politico e culturale, ed esamina ricadute e sbocchi del suo dispiegamento, che possono essere sintetizzati nei seguenti punti: **1**) guerra economica generalizzata, «globalizzata», quindi condizione critica permanente; **2**) guerre continuative di area e di teatro, quindi condizione guerreggiata permanente; **3**) devastazione di territorio e ambiente, quindi disastro crescente dell'ecosistema; **4**) strutturazione e ristrutturazione, destrutturazione e cementificazione dello spazio urbano e interurbano, quindi (dice Michéa) «distruzione delle città in tempo di pace», nonché delle campagne; **5**) “evaporazione” (nelle città, quartieri, paesi devastati) dei *mores communes*, della dignità ordinaria, della coesione sociale, quindi crisi della società e, perciò, dello sviluppo dei singoli individui (che si sviluppano appieno solo in contesto sociale valido e sensato); **6**) “svaporamento” politico, in cui destra e sinistra sono unificate dall'adesione sostanziale (dichiarata o no, più o meno cosciente che sia) al liberalismo, quindi condizione (dice Michéa) di «alternativa unica» sul piano “ufficiale”; **7**) “svaporamento” culturale, dove non vi sono “punti di riferimento” validi e sensati, né tantomeno c'è una *Weltanschauung* («visione del mondo»), per cui formazione e comprensione si riducono e cadono, quindi condizione critica dell'istruzione e formazione.

Michéa è allora un pessimista, un “anti-sistema” accanito, una specie di “profeta di sciagure”? Non sono questi né il suo stile, né la sua attitudine (basta leggere qualche suo testo per rendersene conto). No: analizza, cercando di andare alle radici dei “nodi” (e andare alle radici non ha niente a che fare con il fuorviante estremismo), di far comprendere e di mettere in guardia, di chiamare a operare in modo “altro” – e avverte: “guardate che il tempo lavora contro!”.

Ebbene, è su queste fondamenta analitiche (teoriche) che Michéa situa l'«insegnamento dell'ignoranza». Scrive (riporto in estrema sintesi): «il movimento che [...] trasforma la scuola in un senso sempre identico può ora» – ossia comprendendo che cos'è il liberalismo (su tutti i piani: economico-capitalistico, politico-statuale, formativo-culturale) – «essere colto nella sua triste verità storica». Ciò che viene «effettivamente posto in atto, attraverso tutte [...] le riforme ugualmente cattive, è la *Scuola del Capitalismo totale*, cioè una delle basi logistiche decisive a partire dalle quali le più grandi “firme” transnazionali [...] potranno condurre con tutta l'efficacia voluta la *guerra economica mondiale del XXI secolo*». Potentati politici, economici, scientifici si riuniscono in maniera costante e ripetuta per «coordinare le strategie rivali [...] affinché non mettano in pericolo la governabilità del mondo», tenendo appieno conto «che, nel secolo a venire, due decimi della popolazione attiva [...] basteranno] a mantenere l'attività economica mondiale». [E per] «la governabilità dell'80% dell'*umanità sovranumeraria*, la cui inutilità è stata programmata dalla

logica liberale? La soluzione [...] piú ragionevole [è il] *tittytainment*¹, “un *coktail* di divertimento abbrutente e di alimentazione sufficiente che permetta di mantenere di buon umore la popolazione frustrata del pianeta”. Il che definisce i «compiti che le *élites* mondiali assegnano alla scuola del XXI secolo». E Michéa individua *tre livelli* del sistema dell’istruzione:

- *primo*, «tale sistema dovrà conservare un settore d’eccellenza, destinato a formare, al piú alto livello, le differenti *élites* scientifiche, tecniche e manageriali, che saranno sempre piú necessarie nella misura in cui la guerra economica mondiale diventerà piú dura e piú spietata. Questi *poli di eccellenza* – dalle condizioni di accesso forzatamente molto selettive – dovranno continuare a trasmettere in maniera seria (cioè [...] sul modello della scuola classica) non solo saperi sofisticati e creativi ma anche [...] quel minimo di cultura e di spirito critico senza il quale l’acquisizione e il dominio effettivo di questi saperi non hanno alcun senso, né, soprattutto, alcuna vera utilità» – e qui Michéa rileva che «il capitale non scherza piú con la pedagogia ogni volta che si tratta di affari seri», lasciando il resto della scuola alle (cosiddette) «scienze della formazione» e affini ciarlatanerie.

- *Secondo*: riguardo alle «competenze tecniche medie», di cui l’Ue «stima che hanno “una mezza vita di dieci anni”», si tratta di «*saperi usa-e-getta* – come gli umani che ne sono il supporto provvisorio», i quali «cessano di essere operativi» quando il contesto tecnologico è sorpassato. Che ci vuole, allora? «Un sapere utilitaristico [...] che non fa appello [...] all’autonomia e alla creatività di coloro che l’utilizzano»: un sapere che «può ormai essere acquisito da *soli*, cioè *da sé, con un computer*». Così, «generalizzando per le competenze intermedie la pratica dell’*insegnamento multimediale a distanza*, la classe dominante potrà prendere due piccioni con un fava»: vendita da parte delle transnazionali dei loro prodotti d’insegnamento telematico e inutilità di decine di migliaia di insegnati, che potranno essere via via dismessi, non riassunti, non sostituiti.

- *Terzo*: «restano infine [...] i piú numerosi; coloro che sono destinati dal sistema a rimanere disoccupati», o essere occupati «in maniera precaria e *flessibile*». I cosiddetti organismi internazionali, come l’Ocse, considerano che costoro «non costituiranno mai un mercato redditizio» e finiranno via via nell’esclusione. «È qui che il *tittytainment* dovrà trovare il suo terreno di elezione». «La costosa trasmissione dei saperi reali – e *a fortiori* critici –, proprio come l’apprendimento dei comportamenti civici elementari o anche [...] l’incoraggiamento alla correttezza e all’onestà, non offrono qui *alcun interesse per il sistema*, e possono anche rappresentare [...] una minaccia per la sua sicurezza. [...] È *per questa scuola del gran numero che l’ignoranza dovrà essere insegnata in tutte le maniere concepibili*».

Ma gli insegnanti «tradizionali» sono «abbastanza mal formati» per questa attività, perciò occorre che li «*si rieduchino*», cioè li si «obbligino a *lavorare altrimenti*», sotto l’azione di «un esercito possente e ben organizzato di esperti in “scienze dell’educazione”». Il primo compito è la «*dissoluzione della logica*» (dice Michéa, citando Guy Debord, *La società dello spettacolo*), cioè la possibilità e la capacità di riconoscere subito ciò che è importante, ciò che lo è meno, ciò che è al di fuori di una data questione; ciò che è incompatibile e ciò che può essere complementare; ciò che implica quella data conseguenza e ciò che la esclude. Il secondo e conseguente compito è «l’eliminazione di ogni *decenza comune*», cioè la trasformazione «dell’allievo in un consumatore incivile e, all’occorrenza, violento»: il che «pone infinitamente meno problemi». Basta «vietare ogni effettiva istruzione civica e sostituirla con una forma qualunque di “educazione cittadina”», la quale altro non è che altro la duplicazione dei *media* e della loro sguaiata, chiassosa, pseudo-trasgressiva (e invece integrante) spettacolarizzazione di tutto; ma si possono anche fabbricare «dei *consumatori di diritto*, intolleranti, procedurali, politicamente corretti», e facilmente manipolabili.

In particolare, gli insegnanti devono diventare «animatori di varie *attività d’interesse o trasversali*, di *percorsi pedagogici* o di *forum di discussioni*» (fatti come i *talk-shows* in tv), con la preparazione e partecipazione a tutte le feste, istituite o meno, compreso Halloween, in

¹ Neologismo, colmo di sarcastico disprezzo – coniato da Zbigniew Brzezinski alla riunione promossa dalla «Fondazione Gorbachev» e tenuta da 500 potentati mondiali all’Hotel Fairmont a San Francisco (Usa) nel 1995 –, fondendo *tits*, «poppe», ed *entertainment*, «divertimento». Tali riunioni sono costanti, condotte da associazioni del genere, fra cui basti ricordare la «Trilateral Commission», fondata nel 1973 da David Rockefeller e altri potenti, compresi Henry Kissinger e lo stesso Zbigniew Brzezinski («Trilateral» che si è riunita poco tempo fa a Roma).

collaborazione con le associazioni dei genitori piú “volenterosi”, e aprendo liberamente gli spazi scolastici a «militanti associativi, militari in pensione, imprenditori, giocolieri e mangiatori di fuoco ...», nonché a tutte le merci tecnologiche o culturali che le transnazionali, «divenute ormai *partner* esplicite dell’“atto educativo”», valuteranno di promuovere e vendere. E puntare a munire le scuole un parco-giochi permanente. In tale quadro, come possono gli insegnanti provare e infondere quella passione per i saperi (pur residui) che dovrebbero impartire, della cui necessità parla Cornelius Castoriadis? (Vedi C. Castoriadis, *L’istruzione e L’unico valore*, www.nea-polis.org). E, dice Michéa, si arriverà alla necessaria installazione di «dispositivi elettronici» per indicare «l’eventuale presenza di oggetti metallici» ... (Non è già così in molte scuole negli Usa, per scoprire coltelli e pistole?)

Cosí Michéa parla della situazione francese (J.-Cl. Michéa, *L’enseignement de l’ignorance*, Paris, Climats, 2006, pp. 49-50, p. 51 ss., trad. mia), che, negli anni seguenti al suo libro, è proceduta *proprio* come ha individuato, e fa riferimento a quella ancora piú “avanzata”, o piuttosto affondata, su questa strada dei paesi anglosassoni, in primo luogo degli Usa. E in Italia come stanno le “cose”?

Si è intrapresa questa strada già con la «scuola media unica» istituita nel 1962, di cui si esaltò il *giusto* superamento della separazione di media inferiore, industriale, commerciale, ma senza vedere (o vedendolo ...) che la media inferiore veniva abbassata, come livello culturale, a un *mix* con le altre due, dando un primo colpo agli «studi classici» con l’abolizione del latino (solo un po’ al terzo anno e su scelta dell’allievo). E, come rileva Michéa, il *segno preciso* dell’avanzata della “nuova scuola” è l’affondamento degli studi classici – al che va aggiunto l’affondamento della storia nel suo complesso, in particolare quella del Mondo antico. Il secondo passo è stata la «liberalizzazione» nel 1969 degli accessi a tutte le Facoltà universitarie per i diplomati di ogni ordine di scuola, *giusta* come abolizione degli “steccati”, ma corrispondente all’abbassamento del livello culturale complessivo, nella riduzione di importanza del liceo classico (quindi degli studi classici: latino e greco, storia e filosofia) – intanto nell’università andava avanti (con successo) il «18 politico», in molte facoltà poi «27» e poi «30»: *principio liberale per la «scuola del gran numero»*, per cui andare a scuola e all’università comporta il *diritto* a essere promossi, ricevere il diploma, prendere la laurea.

Poi, passo dopo passo, provvedimento dopo provvedimento, «riforma» dopo «riforma» – quante? 11, 12, di piú? Con tanto di baratro aperto nel 2000 a nome di Luigi Berlinguer (che anche non molto tempo fa ha magnificato la «riforma» che porta il suo nome) –, si è proceduto sulla strada indicata da Michéa, fino all’ultima renziana «buona scuola», cosiddetta secondo l’ormai collaudata tecnica da ministero orwelliano della Verità. Sí, la strada è la stessa, ma con una caratteristica italiana: il *guazzabuglio*, ossia *nemmeno la distinzione* (voluta dal capitale e dal suo Stato) *fra i tre livelli* dell’istruzione, «poli di eccellenza», «livello intermedio», «scuola del gran numero» (di massa): è la tipologia della «scuola del gran numero» che avvolge, coinvolge e permea *tutti* gli ordini di scuola e università. Non c’è uno specifico «livello intermedio», che è frammisto al resto della scuola, per cui quelli di tale «livello» vengono “pescati” a caso, alla rinfusa; quelli dei «poli di eccellenza» lo sono tramite situazioni e contatti personali, raccomandazioni e possibilità economiche, né vi sono veri e propri «poli di eccellenza» – e perciò varie scuole e facoltà si fregiano di esserlo, del tutto indebitamente (basta esaminarle un po’: non ne viene certo il personale che serve alle esigenze gestionali del grande capitale, nei diversi campi), mentre i «poli di eccellenza» si tengono all’estero.

Il che *dimostra* appieno, *anche nell’importante “sistema” dell’istruzione*, come in Italia si abbiano sí Stato e capitalismo, *ma subalterni* ad “altrui” (leggi Usa, Ue, «organismi internazionali»), con un’*oligarchia* (politica, economica, sociale, culturale) non solo *subalterna* ma anche *in fusione con quella estera*, quindi *sub-dominante* (comando all’interno, ma su imperativi ed esigenze “extra-paese”); e dimostra come il *paese* e la sua *popolazione* siano *relegati nella subordinazione*.

Ritornando alla renziana-orwelliana «buona scuola», se ne esalta il sostegno a “cose” palesi, tipo evitare che le aule crollino in testa a studenti e docenti, e l’assunzione un po’ più stabile di insegnanti che “da una vita” hanno retto la scuola come precari (ben 100.000! Ma per ora solo 40.000, per gli altri si fa il concorso, e però non basta, e allora ... poi si vedrà). Nel contempo si punta a tradurre *del tutto* i dirigenti scolastici in *manager* tipo «amministratore delegato» di ditte private (che assumono e valutano i dipendenti, e ricercano finanziamenti), allettando gli insegnati con “valutazioni meritocratiche” (e chi le dà? E sono valide, con il gruppo di tre “valutatori”, chiamati dal *preside-manager*? E non si tratterà, com’è invece ovvio, del premio alla più servile ossequienza?) e con € 500 per “aggiornamenti” (paccottiglia informatica al primo posto) – ma gli insegnanti vengono valutati dagli stessi studenti (e quindi anche dai genitori che “se ne occupano”, e protestano per “studi eccessivi” e “compiti a casa” che tolgono tempo libero e attività sportive e ricreative, etc.). E soprattutto si interconnette la scuola al cosiddetto «mondo del lavoro» – tradotto: le organizzazioni imprenditoriali e dunque, con esse, le grandi “firme” transnazionali –, stabilendo perfino lavoro “a gratis” degli studenti (dalle 200 alle 400 ore) quale “momento di formazione” (affogando qualche residuo d’istruzione nella formazione professionale, che in sé è pur valida, ma posta in tal modo è solo para-/pata-professionale, e comunque resta tutt’altro rispetto all’istruzione) – e altro ancora (come i test «invalsi» ...), ma adesso basti così.

Sì, la strada è quella esaminata da Michéa, è soggetta agli stessi imperativi e prospettive: è *lo stesso insegnamento dell’ignoranza di massa*. Ma nel maggiore degrado generalizzato, espandendo la «scuola del gran numero». Infatti, come funziona “da noi” tale «insegnamento»? (Senza offendere insegnanti e studenti, ma prendendo atto della realtà.) Ebbene, *ormai* (a seguito del processo dal ’62, ’69, 2000, fino a oggi) è piuttosto semplice: dopo aver dato gli «strumenti di base», leggere, scrivere, far di conto – in qualche modo: questi strumenti non sono affatto ben padroneggiati e gestiti da tanti, ma che importa! –, è fornita una cultura composita e componibile di “particelle” (come attestano i libri di testo, prima volumi di brani sparsi “cuciti” insieme “alla grossa” e con foto a iosa, e colmi di *quiz*, ora “bignamini”), una cultura formata da “pezzetti” indipendenti e non-comunicanti (pur assemblati nei comparti ancora detti «umanistico» e «scientifico») – come mette in piena luce Lucio Russo (*La cultura componibile*, Napoli, Liguori, 2008, altro breve e illuminante testo, che consiglio a tutti) –, una cultura che non ha qualche relazione con la realtà, né sociale, né naturale, e nemmeno personale, se non con alcune connessioni nei (pur “deperibili”) versanti “tecnici”.

Si afferma di far entrare nelle “competenze” quanto può “servire”, il che significa sviluppare il saper leggere e scrivere in infarinamenti umanistici, qualcosa di lingue, etc. (ma la padronanza di lingua e letteratura è un ben altra “cosa”, e così per le lingue estere, a parte biasciare qualcosa nell’anglofagia in atto), e sviluppare il far di conto in qualche procedura matematica e geometrica, sparsa e astratta. Il che è accompagnato dalle ciarle sull’impartimento delle «capacità critiche» – non si sa di che, di chi, come, a che, ma che importa! Il tutto condotto da insegnanti *forzati* nella condizione sia di impiegati-burocrati, con massa di incombenze burocratiche, inutili anzi dannose, da sbrigare, sia di «facilitatori» (così sono adesso detti) tesi a trovare qualche “popolarità”.

Tutto cade nella vacua ripetizione di dati e nozioni – senza insistere poi troppo sull’esattezza della ripetizione. Così, anche quanto in qualche maniera viene più o meno recepito, resta parcellizzato, scombinato, irrilevante per comprendere il presente e l’esistenza in esso (e non parliamo del passato e della prospettiva sul futuro). Il tutto è sanzionato dal diploma infine conseguito (per «diritto»), che dà a intendere che il diplomato è istruito “adeguatamente”. Poi, chi va all’Università (il numero è in riduzione per pochezza di contenuti e sbocchi, e altezza di costi), c’è, al più, un percorso specialistico in un comparto specializzato, in cui continuerà a ripetere qualcosa, arrivando, al massimo, a confinarsi in un sotto-campo dei saperi parcellizzati, e infine prenderà la laurea (si può anche spicciare con quella «breve»: triennale). Ecco l’italico “sistema” dell’istruzione, ecco la «buona scuola» (renziana-orwelliana), a cui dovranno seguire altre misure, per “perfezionarsi” sulla strada indicata da Michéa. Comunque, ecco come *adesso* in Italia si insegna e si impara a essere ignoranti, mentre si fa credere di essere colti e mentre, per il resto, si

rimane dei “normali” sprovveduti (*prodotti* come tali), manipolati dall’industria mediatica e, al più, gettati nel magma della «rete».

Firenze, 21 maggio 2016

MARIO MONFORTE

PS. Tanto resta da sviluppare, approfondire e comprendere, già su *che cos’è il liberalismo*, di cui si è detto qualcosa. Nonché sulla questione del «che fare?» nel campo dell’istruzione e formazione.

www.nea-polis.org