Articolo 33
L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento
Mensile per chi lavora nella scuola, nell'università, nella ricerca, nella formazione

Sommario

Editoriale
1/Contratto e Rsu aprono una stagione nuova

Lo scrigno
2/ Notizie in breve
a cura di Loredana Fasciolo

Mercurio
3/ Costituzione e cittadinanza: materia obbligatoria?
Ermanno Detti

Attualità
4/Tra rischi e certezze verso il nuovo contratto
Aperta la trattativa del comparto Istruzione e Ricerca
Intervista a Francesco Sinopoli di Anna Maria Villari

8/La rivincita della democrazia
Le prime Rsu del comparto "Istruzione e ricerca"
Giusto Scozzaro

Sistemi
10/Tanto rumore per nulla
Considerazioni sulla valutazione dei docenti
Paolo Cardoni

15/La responsabilità di una scelta difficile
L'università e i suoi concorsi
Fabio Matarazzo

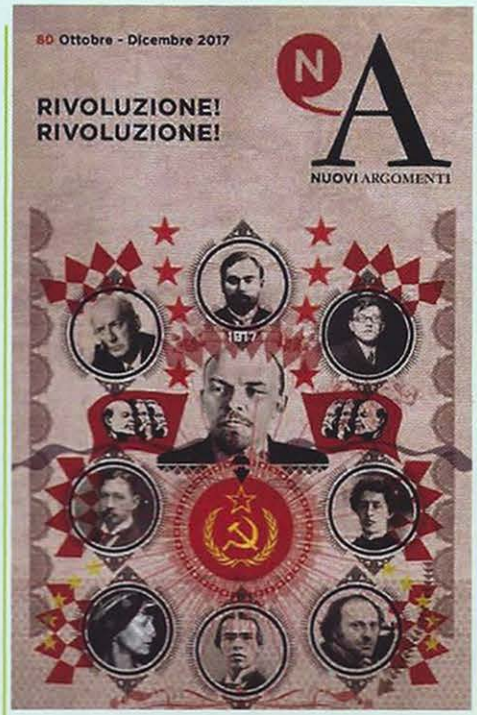
18/Rilanciare l'associazionismo professionale
I trent'anni di Proteo Fare Sapere
Sergio Sorella

Strategie didattiche
20/La biblioteca zoppa
Lettura e lettori a scuola
Paola Parlato

23/Dalle regole alle Costituzioni
L'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione
Francesco Melendez

26/Tra storia e narrazioni
Corso di formazione e autoformazione
Franco Quercioli, Patrizia Salvadori, Giovanna Scopetani

31/Quando una lingua ti apre gli occhi
La comunicazione attraverso i segni
Laura Mantovan



Pedagogie
33/L'istruzione subordinata al profitto
Globalizzazione liberista e crisi della cultura pedagogica
Edoardo Puglielli

37/La carica sovversiva del lavoro docente
Critica dell'educazione competitiva e prassi libertaria
Igor Piotto

Incontri
42/Attrazione pericolosa
Donne e scienza
Anna Oliverio Ferraris

45/Maria Bakunin/(1873-1960)

Tempi moderni
47/Miti e realtà della rivoluzione russa
Riflessioni sull'ottobre 1917
David Baldini

54/Coscienza critica tedesca
I protagonisti/ 100 anni fa nasceva Heinrich Böll
Amadigi di Gaula

56/Giuseppe Di Vittorio racconta
La specola e il tempo/ Le leggi razziali fasciste del 1938
a cura di Oriolo

58/Caporetto e la rivoluzione dello sport italiano
I militari e la prestanza fisica
Dario Ricci

60/La fine dell'intellettuale impegnato
Teoria e prassi del disamore politico
Massimo Mari

Studi e ricerche
63/Gli italiani leggono poco
Istat/ La lettura in Italia
Daniela Pietripaoli

Funzione educativa dell'arte
65/Affinità di visione e di poetica
Intervista a Sergio Angeli e Corrado Delfini di Marco Fioramanti

Teatro
69/La prospettiva della colpa
Al nuovo Teatro Orione di Roma il De Profundis di Wilde
Marco Fioramanti

Cinema
70/Firenze parle français
France Odeon 2017
Vincenza Fanizza

71/Te absolvo
Un film di Carlo Benso, con Toni Garrani e Igor Mattei
Martha Paine

71/Lievito madre
Un docufilm sulle ragazze del secolo scorso
Vincenza Fanizza

Recensioni
72/ Schede
a cura di Anita Garrani

Articolo 33 mensile promosso dalla FLC Cgil anno IX n. 11-12/2017. Autorizzazione del Tribunale di Roma n. 488 del 7/12/2004 - Valore Scuola coop. a r.l. - via Leopoldo Serra, 31/37 - 00153 Roma - Tel. 06.5813173 - Fax 06.5813118 - *www.edizioniconoscenza.it* - *redazione@edizioniconoscenza.it* - Abbonamento annuale: euro 50,00 - Per gli iscritti FLC Cgil euro 35,00 - prezzo unitario per una copia euro 10,00 - Versamento su c/cp n. 63611008 - intestato a *Valore Scuola coop. a r.l.* oppure bonifico bancario. ***Direttore responsabile:*** Ermanno Detti ***Direzione:*** Renato Comanducci, Gennaro Lopez, Anna Maria Villari ***Comitato scientifico:*** Alessandro Arienzo, Emanuele Barbieri, Mariagrazia Contini, Francesco Cormino, Massimiliano Fiorucci, Giuliano Franceschini, Caterina Gammaldi, Dario Missaglia, Giovanni Moretti, Alessandro Pazzaglia, Mario Ricciardi, Paolo Rossi, Francesca Serafini, Francesco Susi, Guido Zaccagnini, Giovanna Zunino - ***In redazione***: David Baldini, Paolo Cardoni, Loredana Fasciolo, Marco Fioramanti, Fabio Matarazzo. ***Layout, impaginazione, copertina:*** Marco Fioramanti. ***Stampa:*** Tipolitografia CSR, via di Pietralata, 157 - Roma - ***Hanno collaborato a questo numero***: Amadigi di Gaula, Vincenza Fanizza, Anita Garrani, Laura Mantovan, Massimo Mari, Fabio Matarazzo, Francesco Melendez, Anna Oliverio Ferraris, Oriolo, Paola Parlato, Daniela Pietripaoli, Igor Piotto, Edoardo Puglielli, Franco Quercioli, Dario Ricci, Patrizia Salvadori, Giovanna Scopetani, Giusto Scozzaro, Sergio Sorella

TRA RISCHI E CERTEZZE VERSO IL NUOVO CONTRATTO

Intervista a Francesco Sinopoli di Anna Maria Villari

Una trattativa densa tra aspettative alte, risorse scarse, problemi complessi da affrontare. Per il sindacato l'occasione di riaccreditarsi nel ruolo negoziale e di rappresentante del mondo del lavoro. Le incertezze della stagione politica e le votazioni per le Rsu

Dopo un'attesa lunga 9 anni la stagione del rinnovo dei contratti nei settori della conoscenza si è ufficialmente aperta il 9 novembre scorso con il primo incontro tra i sindacati e l'Aran. L'inizio del negoziato avviene dopo che il ministero per la funzione pubblica, il 19 ottobre, ha emanato l'atteso atto di indirizzo che permette all'Aran di svolgere la sua funzione negoziale.

È passato un anno da quel "mitico" 30 settembre, quando i sindacati e il governo firmavano un accordo che toglieva il blocco alla contrattazione nel pubblico impiego. Ora si apre una stagione difficile, sulla quale abbiamo ragionato con il segretario generale della FLC Cgil, Francesco Sinopoli.

Finalmente di riparla di contratto L'atto di indirizzo, a una prima lettura, sembra che colga diversi aspetti della proposta sindacale, primo fra tutti il rilancio della contrattazione su materie che le erano state sottratte. Sei soddisfatto di questo primo incontro?

"Il primo incontro è stato, come è normale, interlocutorio. Difficile capire fin da subito se sui nodi complicati di questo contratto ci sarà effettiva disponibilità. Intanto il sindacato ha espresso e reso noti i propri obiettivi, il primo dei quali è riconquistare lo spazio negoziale che negli anni è stato tolto da innumerevoli interventi normativi, a cominciare dal Dlgs 150/2009, la cosiddetta Legge Brunetta, fino alla legge 107/2015, la cosiddetta "buona scuola". In particolare, il contratto dovrà modificare istituti importanti proprio di quest'ultima legge, dal bonus docenti alla chiamata per competenza, tanto per fare qualche esempio. Lavoreremo per ricostruire le condizioni di collegialità e autogoverno che sono il tratto distintivo di tutti i settori della conoscenza, non solo della scuola. Sono istituzioni a cui è riconosciuta autonomia e libertà – e non potrebbe essere diversamente – di insegnamento e di ricerca. Gli spazi ampi che, secondo noi, dovranno essere affidati alla contrattazione decentrata potranno consentire di mettere in pratica anche interventi riformatori che sono rimasti sulla carta, penso all'Afam e alla riforma del 1999 (la legge 508) mai applicata in 18 anni o al più recente Dlgs 218 del 2016 che invita gli enti di ricerca a recepire la Carta europea dei ricercatori... C'è un grosso lavoro da fare sul campo, in tutti i settori anche

APERTA LA TRATTATIVA NEL COMPARTO ISTRUZIONE E RICERCA

sugli ordinamenti e sulla *governance*, ridando fiato e competenze alle parti sociali e agli organi collegiali e di autogoverno.

Questa tornata contrattuale presenta una novità assoluta. Il primo contratto di comparto e poi una serie di "aree speciali". La FLC è già pronta da almeno un decennio a lavorare con spirito di "filiera" nei settori della conoscenza. Ma certo si tratterà di una prova impegnativa, visto che molte sono le specificità dei diversi settori, alcune difficilmente omologabili. I sindacati confederali hanno già stilato delle linee guida unitarie. Questo è un buon inizio. Ma quali pensi saranno le maggiori difficoltà? È già emerso qualcosa dal primo incontro?

La Cgil per prima ha costituito una federazione che rappresenta tutta la "filiera" della conoscenza, la FLC, e questo è, per noi, indubbiamente un vantaggio. Ma comporta anche una maggiore responsabilità. Abbiamo difeso con convinzione le specificità contrattuali dei diversi settori. Ci sarà nel nuovo contratto di comparto una parte comune, ma non accetteremo forzature per omologare istituti non omologabili. Intendiamo valorizzare solo i tratti effettivamente comuni, che sono quelli cui accennavo prima, dell'autonomia, della libertà e dell'autogoverno. Questi elementi fanno dell'Istruzione e Ricerca un comparto molto speciale. I singoli settori avranno aree molto specifiche e, come abbiamo chiaramente detto all'Aran, questo comparto avrà delle vere e proprie sezioni contrattuali. Abbiamo presentato delle linee contrattuali unitarie per la scuola. Per gli altri settori è in corso una discussione con le altre organizzazioni sindacali, su cui non vedo particolari punti di contrasto. Vorrei anche tranquilizzare tutti che nella trattativa non vi sarà un predominio della scuola, che è l'area numericamente più pesante. Nessun

settore sarà trascurato, tutte le professionalità saranno analizzate e valorizzate. Naturalmente faremo uno sforzo per trovare punti di convergenza tra i sindacati che ci consentiranno di condurre più speditamente la trattativa.

Data la complessità delle materie sul tavolo, forse non sarà sufficiente un solo contratto ...

Direi che non sarà sufficiente un unico contratto per recuperare 10 anni di vuoto contrattuale. In questi 10 anni nei nostri settori l'organizzazione del lavoro è cambiata e vi è stata una perdita di potere di acquisto che non potrà essere sanata solo con questo rinnovo. Crediamo, però, che questa sia l'occasione per porre le basi per ricostruire una dimensione negoziale minata dall'asimmetria di potere che si è determinata in questi anni con l'aumento insostenibile dell'unilateralità del governo come datore di lavoro pubblico su scelte nei confronti di istituzioni che, per loro natura, l'abbiamo detto, si caratterizzano per autogoverno e partecipazione. Su questa base vanno aperte possibilità di sviluppo professionale per il personale, anche alla luce dei cambiamenti nell'organizzazione del lavoro.

Al tavolo negoziale peserà anche la grande questione salariale, che certo riguarda tutto il mondo del lavoro in Italia dopo 25 anni di depressione delle retribuzioni, e che ha investito tutto il pubblico. Senza entrare in questa sede nel merito delle scelte di politica economica, di esigenze di risparmio sulla spesa pubblica, o delle scelte dell'imprenditoria italiana di competere sui bassi salari, oggi si tratta, per il sindacato, di riprendersi il ruolo di autorità salariale, perché il valore del lavoro passa anche dal suo riconoscimento economico. Dico subito che l'avvio di una nuova politica salaria non si esaurirà in questo rinnovo. Le risorse che sono alla base dell'accordo del 30 novembre dello scorso anno, che, ricordiamolo, ha consentito che in Italia si ritornasse a parlare di contrattazione collettiva, sono limitate. Ma aggiungo che non ci troviamo in una situazione ordinaria. Siamo arrivati all'accordo del 30 novembre e adesso all'apertura delle trattative per il contratto dopo anni di lotte e mobilitazioni e sappiamo benissimo che dobbiamo fare i conti con l'ostilità di una parte della politica

che non vuole assolutamente che si facciano i contratti, in particolare quello della scuola.

La parte forse più complessa è infatti quella retributiva. Lo stanziamento di circa 1 miliardo e 400 milioni è troppo basso per rendere giustizia degli stipendi troppo bassi (almeno rispetto alle medie europee) nei nostri settori.

Le risorse stanziate non sono sufficienti per far ripartire la dinamica salariale e soddisfare le legittime aspettative dei lavoratori. Per noi sono la base per contrattare, tant'è che abbiamo chiesto che nella legge di stabilità sia previsto un investimento aggiuntivo. Tutte le risorse disponibili devono essere messe sul tavolo negoziale, comprese quelle, per quanto riguarda la scuola, previste nella L. 107. Questo perché le risorse andranno tutte sul tabellare.

Nell'atto di indirizzo c'è scritto che l'aumento andrà spalmato su tutte le voci della retribuzione. Immagino che i sindacati daranno battaglia su questo punto

L'atto di indirizzo è la piattaforma della controparte, che propone di destinare una parte dei fondi sull'aumento della produttività. Ma francamente la loro esiguità non consente di fare operazioni complesse. Ribadisco, per il sindacato tutte le risorse devono necessariamente andare sullo stipendio tabellare, proprio per l'emergenza salariale di cui dicevo prima. Noi non siamo contrari a introdurre meccanismi intelligenti di riconoscimento della produttività collettiva, ma pensiamo che questi debbano tenere conto del valore anche dell'esperienza che si esprime anche attraverso l'anzianità di servizio. Questo è un tema su cui si è molto discusso in questi anni: devo ricordare il blocco degli scatti di anzianità nella scuola? Lì poi sono stati mantenuti e in parte recuperati. Non siamo disponibili a rimetterli in discussione. C'è semmai il problema di riconoscere anche negli altri settori del comparto l'esperienza come dato professionale. L'assenza di questo meccanismo – l'esperienza e l'anzianità come elemento di riconoscimento professionale –, eliminato da oltre 30 anni, per incrementare il salario ha finito per piegare istituti contrattuali nati per altri fini all'obiettivo della valorizzazione professionale. Penso che questo contratto dovrà finalmente sanare la situazione, ripristinando laddove non ci sono gli scatti di anzianità, assieme alla creazione di meccanismi di riconoscimento della professionalità e della produttività collettiva anche in base ad altri indicatori. Ma tutto questo è possibile solo con risorse aggiuntive.

Voglio che sia chiaro una volta per tutte. Il finanziamento previsto per questa tornata contrattuale andrà tutto sul tabellare, non c'è spazio per altro.

Insisto sulla questione delle risorse finanziarie. Il contratto di comparto demanderà molte materie alla contrattazione decentrata. In carenza di risorse non pensi che sarà difficile trovare un equilibrio virtuoso tra i sue livelli contrattuali?

Ci sono tante risorse che oggi la contrattazione decentrata può gestire, molte di più che nel passato, in particolare nella scuola. Negli altri settori pesano le norme del Dlgs 150/09 che l'hanno fortemente limitata, specialmente con il blocco dei fondi per il salario accessorio. A questo proposito abbiamo preparato un emendamento alla legge di stabilità che riguarda l'università e gli enti di ricerca, proprio per l'alimentazione dei fondi sulla contrattazione decentrata. La questione, contrariamente alle nostre aspettative, non è affrontata nell'atto di indirizzo e quindi abbiamo fatto ricorso direttamente al Parlamento. Ma un punto su cui daremo battaglia, anche per recuperare le nostre prerogative contrattuali, è porre un argine alle continue incursioni del Ministero dell'economia, che avvengono anche attraverso interventi spropositati e oltre i limiti delle loro competenze dei revisori dei conti, sui contenuti della contrattazione decentrata. Siamo quasi al commissariamento! Io capisco lo sforzo di contenimento e di revisione della spesa pubblica, l'Italia ha anche obblighi internazionali, ma non accetto la forte connotazione politica e ideologica che ha questa operazione. Sembra che la riduzione della spesa passi solo attraverso l'eliminazione della contrattazione collettiva, oltre che attraverso il taglio degli investimenti su istruzione e ricerca. Non mi pare proprio che il problema della spesa pubblica italiana dipenda dalla contrattazione. E del resto, il problema più grosso per il nostro Paese non è, come diciamo da anni, la spesa pubblica *tout court*, ma gli investimenti. Gli interventi che hanno bloccato i contratti in questi anni con la scusa del risparmio sono stati ispirati alla volontà politica e ideologica di colpire il sindacato e punire i lavoratori pubblici.

Questa stagione contrattuale ridisegnerà il modello contrattuale. Tanti meccanismi e istituti che riguardano la valorizzazione delle professionalità, la ridefinizione dei profili, le modalità della valutazione andranno necessariamente affrontate nella contrattazione di secondo livello...

Questo rinnovo contrattuale dovrà confrontarsi con l'organizzazione del lavoro attuale, ma anche puntare, attraverso il contratto, a modificarla valorizzando e riconoscendo le diverse professionalità che sono emerse in questi anni. C'è un rapporto profondo tra contrattazione e organizzazione del lavoro. Uno degli obiettivi del contratto, per come lo intendiamo noi, non è ade-

APERTA LA TRATTATIVA NEL COMPARTO ISTRUZIONE E RICERCA

guarsi a un modello lavorativo dato, ma soprattutto di modificarlo, migliorarlo. Il contratto nazionale dovrà predisporre tutti gli strumenti affinché a livello dei singoli settori si possa lavorare proprio sulle professioni, sul loro riconoscimento, considerando che la professione è l'espressione della persona sul lavoro. Rimettiamo al centro del lavoro la persona. Sono obiettivi *tradizionali* per il sindacato, ma che, nel vuoto decennale di contrattazione, diventano straordinari. E tuttavia vorrei ricordare che noi andiamo a rinnovare contratti già in scadenza, parliamo infatti della stagione 2016-2018. Questo ci costringe a lavorare prima di tutto sulle emergenze, a partire da quegli istituti che sono stati mortificati e compromessi dagli interventi normativi e porre le basi su cui innestare il rinnovo contrattuale del successivo triennio. Questo non significa che siamo disponibili a un contratto purchessia, tutt'altro, pretendiamo risposte e soluzioni tangibili.

In sintesi, bisognerà fare presto e bene. Una combinazione difficile.

Il grande nodo politico che pesa su questo contratto e sui suoi tempi si chiama legge 107. Nonostante l'esperienza di questi due anni, si stenta a riconoscere il fallimento dell'impianto di quella riforma e la sua disfunzionalità sulla gestione delle scuole. È un nodo tanto importante che potrà incidere sulla nostra firma al contratto. Non possiamo pensare che il contratto si adegui alla 107. Su questo si gioca una partita politica impegnativa, su cui è difficile fare previsioni. Anche negli altri settori, la cartina da tornasole sarà la capacità di ridare alla contrattazione quanto con atto autoritario le è stato sottratto.

Abbiamo indubbiamente bisogno di tempi stretti, ma questi nodi vanno sciolti.

Questo governo è alla fine della legislatura. Se il contratto non si chiude prima delle elezioni, non c'è il rischio che una nuova maggioranza blocchi tutto?

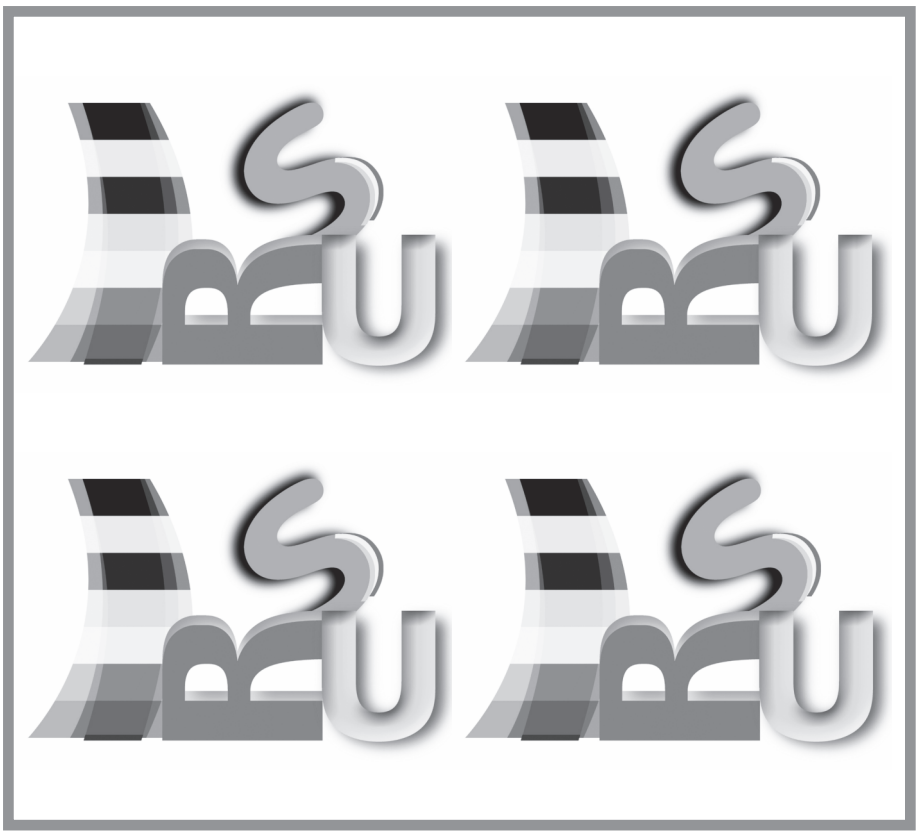
La scadenza elettorale ravvicinata e il suo esito ci pone in una condizione di maggiore incertezza ed esistono dei rischi. Questo ci suggerisce di accelerare i tempi, ma, per tutte le ragioni che dicevo prima, questo non può essere un contratto "prendi i soldi e scappa". Non ci possiamo permettere di accontentarci e portare a casa quello che c'è. C'è da ricostruire un contesto di relazioni sindacali e un ambiente negoziale certo, cominciare a dare risposte credibili ai lavoratori anche sulla loro dignità. Non sto qui a ripercorrere le campagne di stampa sui dipendenti pubblici...

I lavoratori vi osservano e con le prossime votazioni per il rinnovo delle Rsu giudicheranno "in diretta" i sindacati.

Noi crediamo all'importanza delle Rsu, lo abbiamo sempre detto e le abbiamo sempre sostenute perché crediamo che il voto e la rappresentanza diretta dei lavoratori siano una linfa fondamentale anche per il sindacato e per il suo rapporto col mondo del lavoro. È evidente che le aspettative sul contratto sono altissime e una delusione potrebbe avere conseguenze sul voto. Ma noi faremo di tutto per portare a casa un buon contratto e cercheremo di informare i lavoratori su tutte le fasi della trattativa, spiegando anche le difficoltà del contesto. Abbiamo già organizzato un calendario di assemblee in tutti i posti di lavoro, in cui presentare, nei diversi settori, le linee guida delle proposte sindacali. Nelle assemblee il confronto è su questioni concrete, i lavoratori ci parlano con competenza delle situazioni che vivono e sanno riconoscere se il sindacato merita fiducia. Per quanto ci riguarda è in questo confronto che noi traiamo forza al tavolo contrattuale. Infine, per noi della Cgil, la firma di un contratto è sottoposta al voto dei lavoratori, ai quali spetta l'ultima parola.

LA RIVINCITA DELLA DEMOCRAZIA

GIUSTO SCOZZARO



L'inedita coincidenza tra elezioni RSU e rinnovo contrattuale. Le ripercussioni degli esiti dell'una sull'altra. L'occasione per un nuovo protagonismo nei luoghi di lavoro e per riprendersi la parola

Con l'assemblea nazionale dei segretari generali del 3 ottobre scorso, la FLC CGIL ha avviato la campagna per rinnovare le rappresentanze sindacali unitarie in tutti i luoghi di lavoro della conoscenza pubblica nel nostro Paese.

La novità di questa tornata è che per la prima volta si eleggeranno le prime rappresentanze sindacali unitarie del comparto unico "Istruzione e Ricerca", il cui CCNQ è stato sottoscritto tra i sindacati e l'ARAN il 13 luglio 2016.

Le RSU sono un anello indispensabile della catena sociale della rappresentanza, sono espressione di tutti i lavoratori, iscritti e non ai sindacati, li rappresentano nel loro luogo di lavoro e sono linfa del consenso per il sindacato, danno forza alle azioni contrattuali e di tutela collettiva.

Sono il cuore di una democrazia del lavoro e nel lavoro che nell'ultimo decennio si è tentato in tutti i modi di scardinare, restringendone il campo d'azione a favore di una gestione autoritaria e burocratica che sta dimostrando tutta la sua inefficienza e inefficacia.

Il nuovo comparto di contrattazione collettiva nazionale, fortemente voluto dalla FLC CGIL e dalla CGIL, include Scuola, AFAM, Università e Ricerca; un'intuizione politica che nasce agli inizi degli anni 2000 e poi diventata idea culturale e progetto sindacale di rappresentanza nel 2004 con la costituzione della federazione di II livello e con il primo congresso del nuovo sindacato (FLC) nel 2006.

Le RSU che saranno elette nel 2018 recupereranno quel ruolo di rappresentanza e la funzione negoziale, che il Dlgs 150/2009 (dell'allora ministro Brunetta) aveva mortificato e indebolito, e l'Intesa Governo-sindacati CGIL, CISL e UIL sul rinnovo dei contratti pubblici del 30 novembre 2016 ha loro restituito.

Fiducia e partecipazione

L'appuntamento elettorale è oltremodo rilevante perché rappresentativo della categoria che nella passata tornata elettorale del 2015 ha partecipato con il 74,74% degli addetti.

Una platea molto ampia, che certifica un collegamento dei lavoratori con i sindacati, anche quando a essi non ci si iscrive, e le cui dimensioni appaiono sicuramente invidiabili, specie se si guarda alla crescita costante dell'astensionismo elettorale nella sfera politica.

Non solo. Una parte significativa di lavoratori non iscritti partecipa ad attività sindacali di vario tipo: riunioni, assemblee, mobilitazioni. Insomma, un circuito partecipativo potenzialmente ampio. Dunque, elementi che compongono un quadro, sicuramente in movimento, ma allo stato, ragguardevole della presenza sindacale nella società italiana. Una solidità che andrebbe validata con la certificazione anche dei dati associativi e della rappresentatività.

La misurazione della rappresentatività attraverso la media tra iscritti e voti è un'equilibrata sintesi, oltre che una positiva contaminazione delle diverse culture sindacali, peraltro positivamente sperimentata già da diciotto anni nel pubblico impiego.

Stesso discorso vale per la soglia di accesso alla contrattazione fissata al 5% e del criterio di maggioranza (50 più uno) per la validità dei contratti.

Sarà la prima volta di una campagna elettorale che si svolgerà in contemporanea con la trattativa per il primo contratto collettivo nazionale Istruzione e Ricerca.

Una trattativa conquistata dalla FLC CGIL, dopo nove anni di blocco, dopo la messa in mora del Governo con un ricorso in Tribunale. La stessa Consulta ha sancito l'illegittimità costituzionale del regime di sospensione della contrattazione collettiva.

Nelle scuole continuare nell'opera di contrasto alla legge 107/2015, con la sua deriva autoritaria, si può fare con una nuova e legittimata rappresentanza sindacale unitaria che attraverso gli spazi che il contratto nazionale dovrà riconquistare, smonti pezzi della legge, a partire dalla chiamata diretta e dal "bonus docenti", attraverso la ricontrattualizzazione di quelle risorse.

L'esito del contratto dipende anche dai lavoratori

La coincidenza delle scadenze è un fatto inedito che potrà condizionare i risultati e avere sviluppi imprevedibili sia sul versante della trattativa contrattuale che su quello elettorale. Già da alcuni mesi la FLC, in attesa dell'Atto di Indirizzo all'ARAN per l'avvio del negoziato nel comparto "Istruzione e Ricerca" e per la relativa area dirigenziale (emanato finalmente il 19 ottobre scorso), ha elaborato le linee di piattaforma sulla parte comune e sui singoli settori – AFAM, Ricerca, Scuola e Università. Significativo è il leitmotiv della campagna: "SU LE TESTE". Un richiamo all'orgoglio di professioni e settori strategicamente prioritari per lo sviluppo di un paese, ma incomprensibilmente sacrificati da una politica miope che "risparmia" dove dovrebbe investire. La trattativa contrattuale che è iniziata ufficialmente il 9 novembre non sarà facile e deve necessariamente partire dalla richiesta di risorse aggiuntive per tutto il comparto nella legge di stabilità 2018, il cui iter parlamentare si avvia in questi giorni. Bisognerà sostenere i sindacati nel corso di questa trattativa all'ARAN con una mobilitazione nei luoghi di lavoro. Nelle scuole, nelle università, negli EPR e nelle accademie e conservatori bisognerà far vivere questa trattativa, discutendo con tutti e con tutte i punti di avanzamento e anche le difficoltà che si presenteranno per dare forza alla dele- gazione trattante FLC CGIL.

Sarà anche la trattativa che le "sirene stonate" di alcuni sindacati autonomi cercheranno di bloccare con proposte demagogiche e strumentali con cui hanno impostato la loro campagna elettorale per le RSU. Già ora questa campagna rivela comportamenti e fatti eticamente scorretti; i "professionisti delle vertenze" che si arricchiscono con la condizione di precarietà dei docenti, e degli aspiranti docenti e del personale ATA, offrono gratuitamente "bonus-vertenza" per raccattare candidati, anziché impegnarsi su programmi e lotte sindacali evitando di appropriarsi di risultati conseguiti dalla FLC CGIL alla Corte di Giustizia Europea per la stabilizzazione dei precari della scuola. Come se la professionalità, la realizzazione di un buon lavoro, di buone relazioni tra colleghi e anche dell'affermazione dei diritti si risolvesse *solo* nelle aule dei tribunali. Chi lavora nei settori della conoscenza sa bene quanto conta l'impegno quotidiano, il lavoro collettivo, la solidarietà tra colleghi che non sono certo delegabili agli avvocati.

In questo contesto si inquadrano le prossime elezioni RSU 2018, un momento di democrazia partecipativa per stringere i legami collettivi tra le lavoratrici e i lavoratori e tra loro e la FLC CGIL. Per noi "Essere RSU" significa stare con i colleghi e interpretarne e rappresentarne i bisogni e le istanze, forti di un'organizzazione alle spalle in grado, in qualunque momento di fare pesare la sua forza.

Mentre scriviamo non è ancora stato firmato all'ARAN il protocollo con i sindacati per mettere in calendario i tempi e le procedure delle elezioni. Speriamo lo sia quanto leggerete questo articolo.

L'occasione per mettersi in gioco

Dobbiamo riuscire a motivare verso il voto, riaccendere interesse e voglia di partecipare anche in quelli che sono spenti dalla disillusione delle molte battaglie combattute e dei troppi pochi risultati raggiunti.

L'esito della trattativa contrattuale dipende anche da ognuno di noi; da quanti saremo impegnati per dare forza alla rappresentanza della FLC CGIL.

Siamo già in campo per questa nuova sfida, abbiamo forza e passione per vincerla, ancora una volta. ■

RILANCIARE L'ASSOCIAZIONISMO PROFESSIONALE

Sergio Sorella

A Bologna il 12 e 13 dicembre riflessioni e analisi sulla professionalità e sulle prospettive future. 20 anni di legislazione scolastica non hanno saputo/voluto interpretare i bisogni formativi e rinnovare le modalità di apprendimenti e il parco dei saperi

La professionalità dei lavoratori nei settori della conoscenza è stata progressivamente mortificata nel corso degli ultimi decenni. Con misure che, se non fossero fortemente ideologiche, sarebbero poco comprensibili.

Da una parte sentiamo affermazioni di principio che richiamano la necessità di investire nei settori della conoscenza per affrontare il declino della società post industriale contemporanea, dall'altra, riscontriamo, in particolare nel nostro paese, una drastica riduzione delle risorse messe a disposizione ma, soprattutto, veniamo messi di fronte a scelte frutto di impostazioni fortemente gerarchiche e autorita Il modello ideologico di riferimento, ormai imperante, è quello neoliberista che, adattato al contesto scolastico, mortifica, di fatto, la collegialità, le scelte condivise e il lavoro in *team*.

La conseguenza è far avanzare l'individualismo e la competizione per giustificare il ritiro dello Stato nell'erogazione di servizi e nel riconoscimento dei diritti. In questo modo, più che un cittadino depositario di diritti costituzionalmente garantiti, qual è quello all'istruzione, e responsabile dei propri doveri civici, si tende a formare un consumatore e un individuo che deve arrangiarsi nella giungla delle ridotte opportunità. Si tratta, come documentano le ricerche sul successo formativo e sull'occupazione dei giovani, della certificazione delle diseguaglianze sociali perché lo Stato che non si impegna a rimuoverne le cause. Sono temi, questi, ben approfonditi nelle pagine che seguono. La declinazione nella scuola di simili scelte politiche ha trovato una piena applicazione nella legge 107/15 che ha, tra le altre cose, accentrato i poteri nelle mani del dirigente scolastico e ha trasformato la formazione del personale docente in obbligatoria, strutturale e permanente, sulla base delle priorità nazionali stabilite dal Miur nel piano nazionale di formazione. Anche l'alternanza scuola-lavoro, che avrebbe dovuto essere una modalità didattica, con le sue rigide prescrizioni sugli orari, senza controlli sulla progettazione e sulla realizzazione, nei fatti consegna gli studenti alle imprese per farli lavorare gratis. Dunque, provvedimenti che spesso fanno della scuola un'azienda funzionale a interessi di enti e imprese i quali utilizzano di frequente gli alunni in alternanza per abbattere i costi o per non fare assunzioni.

In un contesto del genere ci è sembrato utile riprendere le fila di un ragionamento che rimettesse al centro dell'attenzione gli studenti e le studentesse, la formazione di cui hanno bisogno in un mondo sempre più complesso. Partendo dal lavoro dei docenti, del personale Ata, dei dirigenti scolastici. Riprendendo il discorso

sugli obblighi normativi, che richiamano ad adempimenti e a prescrizioni, ma anche aggiornando il bagaglio culturale del personale della scuola, a partire dalle riflessioni pedagogiche che ne delineano il profilo. Ecco il senso della conferenza programmatica promossa a dicembre (nei giorni 12 e 13 a Bologna) da Proteo Fare Sapere, che compie i suoi primi 30 anni di vita. La nostra Associazione in questi decenni si è consolidata come struttura formativa di livello nazionale, ramificata in quasi tutte le province (forse come nessun'altra associazione), con una storia ricca di esperienze professionali e organizzative, animate da una comune idea di scuola, con un sindacato fondamentale punto di riferimento. Lo è anche sul piano organizzativo, territoriale e nazionale, nonché su quello editoriale, grazie alla sua Casa editrice. Negli ultimi vent'anni si sono avute tante incursioni normative sulla scuola (da ultimo la legge 107/15 con la formazione obbligatoria). Esse impongono una riflessione sul ruolo stesso dell'associazionismo professionale e sulla sua capacità di rappresentare una risorsa per i professionisti della scuola. Per far questo bisogna essere in grado di capire le trasformazioni in atto sia sul piano della ricerca pedagogica, didattica, metodologica, sia su quello antropologico delle nuove generazioni. Sempre più spesso si sente parlare di crisi delle professionalità nella scuola, si assiste a volte a un deficit di soggettività e di protagonismo dei docenti, che, spesso, non si vivono come professionisti, ripiegando sul lavoro di *routine*; analoghe considerazioni valgono per i dirigenti scolastici, oberati da incombenze amministrative che li portano a smarrire la loro funzione di *leader* educativi; fenomeni simili riguardano il personale Ata, indotto spesso a sentirsi estraneo a quella scuola che per noi resta una "comunità educante". Queste criticità rappresentano un elemento di riflessione per una proposta programma- tica efficace. L'associazionismo professionale non può più interpretare lo stesso ruolo e svolgere le stesse funzioni di trent'anni fa, sia per i cambiamenti intervenuti nei settori della conoscenza, sia perché l'associazionismo democratico – così come, in generale, tutti i processi di partecipazione democratica – è entrato in crisi da tempo. Per guardare alla siepe, prima di allungare e alzare lo sguardo verso l'orizzonte (come abbiamo scritto nel nostro documento d'ingresso alla conferenza programmatica), c'è da riflettere sul fatto che la Flc Cgil, il nostro sindacato di riferimento, non organizza esclusivamente il sistema scolastico, ma agisce sull'intero, vario e articolato mondo della conoscenza.

Università ed enti di ricerca devono necessariamente diventare nuovi settori d'intervento: non con adeguamenti burocratici, che risulterebbero abbastanza sterili, ma inaugurando un nuovo modo d'essere che consenta, ad esempio, di intervenire sui *curricula* universitari e post-universitari destinati alla formazione dei docenti di scuola; un campo di attività ancora più interessante può essere quello relativo alla ricerca (scientifica, umanistica, pedagogica), intesa nel senso più ampio, con proposte, percorsi e progetti capaci di mettere in relazione la scuola con università ed enti di ricerca, diffondendo la pratica del laboratorio permanente, della sperimentazione e della innovazione didattica.

Uno sguardo sull'intero mondo della conoscenza

Il nostro nuovo e più avanzato orizzonte è quello di una politica che guardi alle professionalità di tutti i settori della conoscenza, il cui adeguamento alle caratteristiche attuali dei saperi (nella loro produzione, diffusione e gestione) richiede la costruzione di identità e profili culturali inediti, unita alla capacità di restituire piena dignità e orgoglio alle diverse professioni del mondo della conoscenza elevandone i livelli di qualità e prestigio. Occorre, a questo proposito, prendere atto che la separazione tra teoria e pratica attraversa una crisi probabilmente irreversibile e che l'integrazione tra tecnologia e scienza determina radicali cambiamenti sia sul terreno cognitivo sia, più in generale, su quello dell'agire umano.

Le tecnoscienze non riducono, ma evidenziano e amplificano la complessità dell'esistente: in questo sta probabilmente la sfida più ardua da affronta- re. Conseguenza abbastanza ovvia delle radicali innovazioni in atto è l'accentuarsi della frattura generazionale, da un lato, e delle diseguaglianze cognitive, dall'altro, (il passaggio all'era digitale ha comportato e comporta forme inedite di analfabetismo di massa). Un'educazione permanente come diritto-dovere universale (reinterpretando e attuando lo stesso art. 3 della Costituzione) dovrebbe perciò rappresentare il pilastro portante di ogni serio progetto relativo all'istruzione, alla formazione, e, in definitiva, a una pedagogia di massa che non trova più risposte adeguate nelle tradizionali agenzie formative (partiti, sindacati, chiesa, televisione) e nella stessa famiglia.

Più in profondità, sarebbe necessario mettere in discussione un certo, perdurante, "ordine gerarchico" dei saperi disciplinari, ridefinirne le epistemologie e ricomprenderli nella prospettiva di un "umanesimo possibile" per il XXI secolo. Sono sfide che si riflettono sul ruolo delle associazioni professionali ma anche del sindacato in questo nuovo contesto. Alle spinte accentratrici occorre rispondere con una rielaborazione culturale che tenga conto della fase che stiamo attraversando.

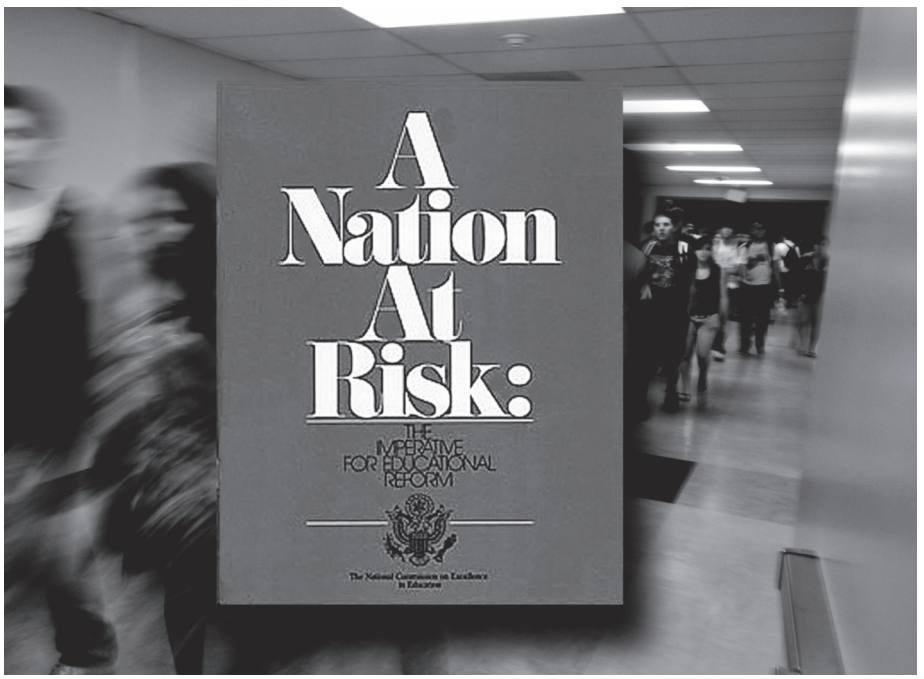
Gli aspetti professionali incrociano l'elaborazione politica necessaria alla ridefinizione dei profili professionali dei lavoratori – in molti casi profondamente modificati – in vista dell'auspicato rinnovo contrattuale nei settori della conoscenza. Un impegno di rilievo, dunque, che assume una funzione di prospettiva perché solo cambiando il presente possiamo fare in modo di non mandare in fumo il futuro. ■

L'autore è presidente nazionale di Proteo Fare Sapere

CRITICA DELL'EDUCAZIONE COMPETITIVA E PRASSI LIBERTARIA

LA CARICA SOVVERSIVA DEL LAVORO DOCENTE

IGOR PIOTTO



Da un ventennio si sta diffondendo l'ideologia della competizione e dell'evidenza anche nelle politiche scolastiche. Il tentativo di affossare la cooperazione educativa. La resistenza si è espressa con l'elaborazione di strategie educative nel lavoro quotidiano per imporre una pedagogia critica

Nel sottosuolo della L. 107/15 e del percorso che ha accompagnato la sua approvazione traspare un indirizzo che fa sorgere il quesito circa la presenza di una pedagogia neoliberista che ne supporta ideologicamente l'impianto. In altri termini, esiste o ha fondamento l'ipotesi di una pedagogia neoliberista?

Questo contributo prova a rispondere a questo interrogativo ripercorrendo l'asse attorno al quale ruota l'offensiva culturale che fornito la base argomentativa del percorso legislativo: la cultura dell'evidenza e quella competizione. Il contributo si conclude con un passaggio sulla prassi libertaria che il lavoro vivo ha mantenuto, in controtendenza al *mainstream* neoliberista.

Il profilo della pedagogia neoliberista

A partire dalla metà degli anni '90 prende consistenza un approccio al tema educativo incardinato sul principio di efficienza dei processi di apprendimento. Hargreaves, in un saggio del 1997, avanza un'ipotesi, apparentemente ristretta alla sfera metodologica, finalizzata a sperimentare in ambito educativo la prospettiva di analisi utilizzata nella ricerca medica. Non si tratta di una proposta isolata. Piuttosto, questa è la traduzione nella ricerca pedagogica di una contestazione che ha avuto come epicentro il dibattito statunitense sulle politiche educative a partire dagli anni '80, in piena espansione dell'offensiva reaganiana. Possiamo, per brevità, collocare nel rapporto *Nation at risk* (1983), elaborato dalle istituzioni governative statunitensi, nello specifico dalla "National Commission on Excellence in education", il punto di avvio di un orientamento che si sviluppò su diversi percorsi tematici ma strutturato attorno a due principi distintivi.

Il primo riguardava la necessità di una *de-regolazione della professionalità dell'insegnante* (cui faceva da complemento il rafforzamento del profilo manageriale di chi aveva la responsabilità della direzione scolastica); il secondo concerneva il primato del *principio di efficienza assegnato alla performance di apprendimento* da realizzarsi attraverso il ricorso a "test standardizzati", attraverso i quali "misurare" la competitività dell'economia americana sul panorama mondiale. Un

inequivocabile cambiamento di direzione rispetto all'esperienza degli anni precedenti che guardava alla formazione pubblica quale istituzione centrale nella costruzione di una cittadinanza democratica (Lessard, 2006). Il citato rapporto del 1983 semina un approccio economico ai temi educativi che troverà successivi riscontri, i quali convergeranno sulla necessità di individuare indicatori oggettivi, misurabili, derivanti metodologicamente dalla sperimentazione scientifica per valutare la *performance* educativa e su questa basare le politiche pubbliche in materia di istruzione. In questa cornice ancora si colloca l'impianto statunitense del *No child behind act*, 2012). L'approccio di Hargreaves è proprio di questo contesto di colonizzazione della materia educativa da parte delle discipline economiche: l'autore fornisce in tal modo una sponda metodologica a un'indicazione politica sorretta dalla volontà di riappropriazione egemonica dell'ordine del discorso in materia di pedagogia.

È qui che prende forma la prospettiva dell'*Evidence Based Education (EBE):* la ricerca medica, secondo l'autore, può fornire quelle prove scientifiche in grado di rispondere positivamente al vincolo dell'oggettività. Tali prove vanno ricercate nell'adattamento/trasferimento degli schemi di indagine dall'ambito medico a quello educativo, avviando così un percorso di legittimazione del "paradigma clinico-terapeutico di stampo comportamentale cognitivistico" (Goussot, 2015).

Le caratteristiche di questo paradigma vertono su tre aspetti interrelati. In primo luogo il criterio dell'evidenza: elaborazione teorica finalizzata all'individuazione di una misura statistica capace di valutare la dimensione di un intervento pedagogico. Ne discende la strutturazione di procedure sistematiche finalizzate a riprodurre nei programmi e nelle attività educative quegli interventi risultati più efficaci, supportati da conoscenze valide e misurabili. Infine, i metodi empirici, basati su osservazione e sperimentazione, seguono un percorso di validazione scientifica: monitoraggio delle ipotesi dichiarate e argomentazione giustificata dei risultati ottenuti. Il ricorso al termine "clinico" viene ampiamente ribadito nelle pratiche in uso in certi filoni di psicologia che fanno esplicito riferimento al concetto di "trattamento empiricamente validato" (Vivanet, 2013); qui il termine perde la connotazione critica e di denuncia che invece ritroviamo nella riflessione di Goussot (2015) quando individua proprio nella tendenza a catalogare e classificare in base a procedure standardizzate il nucleo di una metodologia incardinata sulla segmentazione delle soggettività di tipo "sintomatologico".

La prospettiva clinico-terapeutica sulla quale converge l'approccio *Evidence based* cambia completamente l'epistemologia della pedagogia tradizionale, ovvero la natura e le strutture logiche della conoscenza pedagogica. L'implicito riferimento al comportamentismo cognitivistico focalizza l'attenzione sulla *performance* dell'apprendimento assegnando alla natura dei livelli di interazione che attraversano l'accesso al sapere e alla conoscenza un ruolo residuale. A questo si aggiunge l'apparente distanza dalla dimensione assiologica, lo schema valoriale che presiede il percorso educativo: nei testi è significativo il richiamo a spostare l'attenzione sulla misurabilità dei dati quale alternativa a un approccio ideologico che avrebbe dato forma alla pedagogia tradizionale, per sua natura critica e riflessiva. La scienza supporta la didattica in contrapposizione all'ideologia (richiamata con il termine evocativo di didatticismo) che, invece, distorce l'indirizzo educativo. Il ricorso al tecnicismo procedurale dei programmi scientificamente validati veicola una cultura della *performance* largamente compatibile con i valori della efficienza competitiva dei programmi didattici.

L'offensiva egemonica neoliberista non si è grossolanamente mossa sul terreno della legittimazione delle disuguaglianze sociali. Piuttosto, ha avviato una colonizzazione dell'impianto pedagogico per riprodurle, secondo un canone ispirato all'efficienza e alla competizione.

La medicalizzazione nell'istruzione pubblica rappresenta pertanto la matrice generativa dei fondamenti di una pedagogia neoliberista.

In una relazione educativa il salto dalla *predittività* delle conoscenze alla *prescrittività* dei comportamenti, specie se validati scientificamente, è breve. Il processo di aziendalizzazione della scuola pubblica contenuta nella legge 107/15 (managerializzazione della dirigenza scolastica, de-regolazione della controprestazione economica e delle condizioni di lavoro, indebolimento della contrattazione dell'organizzazione del lavoro, individualizzazione della prestazione di lavoro) concerne aspetti normativi e organizzativi complementari all'offensiva ideologica in campo pedagogico.

Pedagogia critica e violenza simbolica

Al di fuori dei concetti di interazione e relazione, la pedagogia perde la sua valenza disciplinare, quindi i suoi fondamenti epistemologici. Diventa un dispositivo tecnologico finalizzato a instaurare meccanismi di apprendimento stratificati in base alla conformità o meno a procedure standardizzate. Un tale indirizzo produce un'intrinseca espropriazione di soggettività, nella quale "istruire" concerne il trasferimento di modelli di comportamento catalogati come socialmente accettabili (Massa, 1981), secondo il più tradizionale binomio di normalità/devianza. Il profilo dei progetti personalizzati per

CRITICA DELL'EDUCAZIONE COMPETITIVA E PRASSI LIBERTARIA

Bes e *Dsa*, così come i nuovi indirizzi in materia di insegnamento di sostegno vanno nella direzione di una prospettiva clinico-terapeutica, con rischi di stigmatizzazione della condizione di criticità o di diversabilità.

Una prima differenza centrale tra educare e istruire proviene dal concetto di *tatonnement experimental* sviluppato da Freinet: la prassi educativa è tale in quanto "restituisce soggettività" (per riprendere una suggestiva espressione di Basaglia). Si configura come una attività di ricerca-azione la cui finalità è quella di inserire l'alunno in un percorso esperienziale capace di fornire strumenti di riflessività critica: socializzazione delle conoscenze e dei saperi di tipo curriculare, ma anche alfabetizzazione emotiva, la dimensione valoriale dell'agire sociale, l'interpretazione autonoma dei ruoli (interiorizzazione/distanziamento dai ruoli). Gli studi di Goffman (1983) hanno evidenziato quanto l'apprendimento relativo agli aspetti strategici dell'interazione sociale sia parte integrante di una strutturazione consapevole della personalità.

Il lavoro educativo non può prescindere da un'attività ermeneutica, interpretativa, nella quale è lo stesso insegnante a essere sottoposto a un processo di apprendimento e sperimenta- zione. Una sorta di "ermeneutica del profondo" (Habermas, 1984), quale approccio dinamico e multidisciplinare alla formazione di una coscienza critica. L'impronta della ricerca-azione in chiave riflessiva è largamente incompatibile con l'impianto della EBE e, nello specifico, con la proceduralizzazione del momento educativo sulla base di valutazioni comportamentali e strettamente cognitivistiche.

La pedagogia neoliberista è un campo vettoriale che procede intersecando l'addestramento alla competizione (una visione ossessiva del ricorso a una stratificazione dei livelli di apprendimento), e promuovendo la marginalizzazione dei contesti sociali di riferimento e il condizionamento dell'azione educativa, l'enfatizzazione della stratificazione quale rappresentazione sociale del successo individuale, la spersonalizzazione del lavoro educativo, da cui discende l'affermazione implicita della riproduzione della *disuguaglianza come responsabilità individuale*. Questa procede per sottrazione di soggettività.

La visione antiautoritaria e libertaria della pedagogia guarda, al contrario, a un soggetto critico e riflessivo che si costituisce per *ricomposizioni permanenti.* Questa visione agisce sull'insegnante-ricercatore, fornendo nuovi elementi di elaborazione, e restituisce all'alunno occasioni di indagine autoriflessiva, centrali nella produzione della propria soggettività.

La dimensione intersoggettiva è il campo vettoriale della pedagogia antiautoritaria, così come espressa dalle esperienze riconducibili a Freinet, Don Milani, Freire: un processo di *coscientizzazione* (Freire, 1971), quale presa di coscienza dei vincoli e della violenza simbolica contenuta negli *habitus sociali* incorporati dai singoli a partire dalla socializzazione primaria, dai contesti sociali e amicali, dall'apparato educativo medesimo. L'uomo è un blocco storico, scriveva Gramsci. In esso sono annodate le diverse tracce del contesto sociale. Per questo la pedagogia critica è sovversione cognitiva di *habitus mentali*; procede attraverso la messa in discussione proprio di quelle categorie e quei criteri di valutazione della condizione di vita. L'*habitus* concerne l'incorporazione dei modi di agire di un determinato campo sociale: è una struttura *strutturata* (dal contesto di

riferimento) ma è anche *strutturante*, produce scelte, decisioni, azioni a partire dalle disposizioni e dalle categorie incorporate (Bourdieu, 1997). Compito della pedagogia è interrompere questo circuito generativo, rovesciare questo approccio e guardare criticamente a ciò che si dà per scontato. Non addestrare all'azione conforme.

Senza una dimensione critica, l'intero processo di morfogenesi educativa diventa un dispositivo di violenza simbolica, ovvero di riproduzione di forme di dominio e di disuguaglianza sociale, attraverso la certificazione dell'apparato educativo: il soggetto in apprendimento assume la consistenza di una merce stoccata lungo gli scaffali della stratificazione sociale riprodotta nel percorso educativo. Qui si misurano non solo approcci pedagogici ma concezioni della vita sociale.

Il percorso educativo è l'esito di un processo circolare, nel quale il lavoro pedagogico va a rafforzare o destrutturare *habitus* sociali in riferimento all'autorità pedagogica che fornisce la legittimazione di un discorso educativo, a sua volta espressione di rapporti sociali dominanti o emergenti (Bourdieu, Passeron, 1970). Il lavoro educativo è sempre un'attività di produzione simbolica di significati e il conflitto si gioca sulla loro determinazione.

La resistenza dei docenti

In questo scenario di colonizzazione del mondo vitale pedagogico da parte della cultura neoliberista non è stato irrilevante il ruolo di resistenza e contrasto svolto da una parte significativa degli insegnanti. Nonostante l'aggressività del discorso competitivo e la profonda svalutazione del loro lavoro sociale, gli insegnanti hanno perseverato nel concretizzare una prassi educativa improntata a criteri di liberazione e riflessività critica. Il lavoro educativo, nella sua parte più consapevole, ha continuato a costruire nella prassi del vissuto quotidiano una modalità tendente a mettere in discussione i rapporti sociali di esclusione e disuguaglianza affidandosi ad "autorità pedagogiche" fortemente indebolite dalla legge approvata, ma soprattutto dalla tendenza pervasiva della pedagogia neoliberista. Un *dissenso militante del lavoro vivo* che si è debolmente espresso nelle forme tradizionali della contestazione, ma che ha continuato a esercitare un ruolo nell'elaborazione delle strategie educative. È una visione libertaria di ascolto, mediazione, alfabetizzazione critica ed emotiva che si è posta nella prassi del quotidiano in alternativa alla miniaturizzazione del sapere (separazione del sapere in blocchi componibili funzionale a una logica di misurazione), alla classificazione dei comportamenti devianti nella versione clinico-terapeutica. Una visione contrastante gli approdi funzionali alla reiterazione e riproduzione di *habitus* che agiscono sulla percezione dei soggetti subalterni più deboli, nel segno della competizione e dell'annichilimento del valore della cooperazione educativa con finalità di emancipazione.

Questo è stato l'impegno culturale di migliaia di insegnanti. La posta in gioco di un conflitto tra visioni pedagogiche, in un corpo a corpo quotidiano che ha attraversato e attraversa il lavoro educativo nei collegi docenti, consigli di classe, dipartimenti, nel confronto con le famiglie e con il territorio. In tutte le occasioni in cui l'ideologia della competizione si esprime con la maschera del senso comune, del dato acquisito come oggettivo e naturale.

La produzione pedagogica di questa "comunità educante" frastagliata e distribuita in maniera eterogenea ha fatto emergere il carattere intrinsecamente rivoluzionario del lavoro educativo: ha ribadito nella prassi una visione critica e riflessiva strutturalmente alternativa al progetto medicalizzante e mercificante nell'istruzione pubblica, nel contesto di una generalizzazione della logica dello scambio. Questi *produttori* di cultura critica hanno contrastato un'ideologia che voleva la scuola come una istituzione "tacitata" e luogo di legittimazione di nuove forme di dominio e sfruttamento. A partire dal loro lavoro quotidiano essi hanno implicitamente indicato una sfida per il movimento sindacale: la riappropriazione in chiave egemonica di una pedagogia critica, una componente essenziale di una strategia complessiva di controllo sull'organizzazione della prestazione e sul senso del lavoro educativo. Il respiro, ampio, di una cultura critica che coniuga libertà di insegnamento con emancipazione sociale. ■

Bibliografia

Bourdieu P., J.C. Passeron, *La reproduction*, Editions de Minuit, Paris 1970.

Bourdieu P., *Meditazioni pascaliane*, Feltrinelli, Milano 1997.

Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1971.

Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna, 1983.

Goussot A., "I rischi di medicalizzazione nella scuola", www.comune-info.net, 5/2/2015.

Habermas J., *Teoria dell'agire comunicativo*, Il Mulino, Bologna 1984.

Hargreaves D., "In defence of Evidence Based Teaching", British Educational Research Journal, 23, n. 4, 1997.

Lessard C., "Le débat américain sur la certification des enseignants et la piège d'une politique éducative *evidence-based*", Revue française de pédagogie, n.154 janvier-mars 2006.

National committee on Excellence in Education, *A Nation at Risk*, Usa 1983.

No Child Behind Act 2012, Usa.

Massa R., *Educare o istruire*, Milano, Unicopli1981.

Vivanet G., "Evidence Based Education: un quadro storico", Form@re, n.2, vol.13, 2013.

RIFLESSIONI SULL'OTTOBRE DEL 1917

MITI E REALTÀ DELLA RIVOLUZIONE RUSSA

DAVID BALDINI

Nonostante interpretazioni storiche profondamente contrastanti, la rivoluzione russa, al pari di quella francese, resta uno dei massimi avvenimenti del XX secolo. Il mistero dello stalinismo. L'attuale assenza di utopie e il rischio di cadere nella "retrotopia"

La storia è un'avventura spirituale in cui la personalità dello storico è completamente coinvolta.
(H. I. Marrou, *La conoscenza storica*, il Mulino, Bologna 1997)

"Rivoluzione", dal latino *revolutio*, è termine polisenso. Usato originariamente in astronomia per indicare il movimento degli astri, è stato successiva- mente adoperato, sempre nel mondo antico, per designare le azioni di quanti tramavano contro lo Stato (*res novas moliri*).[1]

Solo verso la fine del XVIII secolo il termine, perduta la sua accezione "negativa",[2] mutava ancora una volta di segno, passando a indicare l'esigenza di introdurre nella società mutamenti radicali, in discontinuità con il passato. Con riferimento agli ultimi due secoli, o poco più, ha scritto Theda Skocpol: "Le rivoluzioni sociali sono state avvenimenti rari ma importanti nella storia moderna. Dalla Francia della fine del XVIII secolo al Vietnam della metà del XX, queste rivoluzioni hanno trasformato organizzazioni statali, strutture di classe e ideologie dominanti".[3] Dal punto di vista del metodo storico, riteniamo tuttavia utile partire da due punti di vista, tra di loro contrastanti, entrambi riguardanti la Rivoluzione francese. Essi, nonostante il secolo e mezzo che li separa, appaiono ancor oggi emblematicamente "attuali", data l'inconciliabilità delle rispettive posizioni, rispetto in particolare alla genesi e allo sviluppo del fenomeno rivoluzionario.

Una parola, un'idea, tanti significati

Il primo è di Alexis de Tocqueville, il quale, già nella prima metà dell'Ottocento, a proposito del 1789, osservò: "Meno che mai la Rivoluzione fu un avvenimento fortuito. Essa colse, è pur vero, il mondo all'improvviso, e tuttavia non fu che il compimento di un travaglio lunghissimo, la conclusione subitanea e violenta di un'opera cui avevano collaborato dieci generazioni di uomini".[4]

Il secondo è di Francois Furet, il quale, un secolo e mezzo dopo, avendo "sott'occhio il mito, l'ascesa e la caduta o il destino di più una rivoluzione",[5] ha argomentato: "A partire dall'89, la coscienza rivoluzionaria è quest'illusione di rovesciare uno Stato che non esiste più, in nome di una coalizione di buone volontà e di forze che prefigurano l'avvenire. Sin dall'origine, essa è un continuo rilancio dell'idea sulla storia reale, come se avesse la funzione di ristrutturare attraverso l'immaginario l'insieme sociale in sfacelo. [...] La Rivoluzione è uno spazio storico che separa un potere da un altro potere, e in cui all'istituto si sostituisce un'idea dell'azione umana sulla storia".[6]

Il "revisionismo" di Furet, come si può evincere dalle sue stesse parole, non riguarda però solo la Rivoluzione del 1789: esso viene esteso alle rivoluzioni in generale, non esclusa – come si vedrà in seguito – quella bolscevica, la quale presenta più di una analogia con la francese.

Con intenti ben diversi aveva studiato comparativamente le due Rivoluzioni Albert Mathiez, il quale aveva inaugurato il suo metodo di lavoro proprio mentre in Russia imperversava la guerra civile. Nel 1920, in due magistrali articoli, *Le bolchévisme et le jacobinisme* e *Lénine et Robespierre*, egli infatti non solo "riabilitava" il "Terrore" giacobino – che per circa un secolo era stato abbandonato alla *damnatio memoriae* – ,[7] ma stabiliva un nesso tra i giacobini e i bolscevichi. Occorre aggiungere che, già all'epoca, i temi trattati non erano prerogativa dei soli addetti ai lavori: concetti quali quelli di rivoluzione e reazione, conservazione e cambiamento, identità nazionale e cosmopolitismo non lasciavano insensibili le grandi masse popolari. Tali problematiche afferivano insomma a quell'uso "pubblico della storia", che sarebbe stato destinato a divenire sempre più pervasivo, man mano che veniva rafforzandosi il rapporto tra ricerca storica e comunicazioni di massa.

Molti sono gli esempi che si potrebbero fare in tal senso. Ad esempio, nel clima della "guerra fredda", si assistette a una reviviscenza di interpretazioni "revisionistiche", in materia di rivoluzione,[8] in larga parte determinate dall'acuirsi, a livello internazionale, dello scontro tra Usa e Urss. Non a caso, nel 1954, Alfred Cobban, nel corso di una conferenza tenuta a Londra – il cui titolo era *Il mito della Rivoluzione francese* - confessava di aver pensato, in prima istanza, a una intitolazione diversa, che recitava così: *Vi fu una Rivoluzione francese?*[9] Ebbene, nella domanda retorica era già contenuta la risposta. Di più: mettendo in dubbio l'evento rivoluzionario, Cobban chiariva al tempo stesso in che senso egli intendesse il termine di "mito", che faceva parte del titolo originario. Del resto, si sarebbe fatto carico di precisarlo egli stesso, allorché, nel corso della citata conferenza londinese, ebbe a dire: "Passando dal generale al particolare, nella Rivoluzione francese, è questo ormai un luogo comune, l'ordine feudale si è estinto, e il governo della borghesia ha preso il suo posto. Con questa semplice frase si può esprimere il mito che ha dominato la seria ricerca sulla storia della Rivoluzione francese nel corso di questo secolo".

Un lustro dopo – quasi a ridosso dell'"indimenticabile" 1956, anno contrassegnato da eventi "epocali" quali il XX Congresso del Pcus in Urss e la repressione della rivolta in Ungheria da parte delle truppe sovietiche – gli farà da controcanto Robert Palmer, il quale, nel suo libro *L'era delle rivoluzioni democratiche*,[10] faceva riferimento all'esistenza di una "civiltà atlantica", il cui antecedente sarebbe stato rappresentato sì dalla Rivoluzione del 1789, però solo quella di ispirazione "democratica". Ricordiamo, per la cronaca, che, all'epoca, la Russia sovietica, da tempo attraversata da contrasti interni pressoché insanabili, aveva nonostante tutto inaugurato una stagione di "disgelo", che, durata lo spazio di un mattino, sarebbe però ben presto rifluita, sotto il ferreo controllo del potere brežneviano, in una nuova fase di "rigelo".

A gettare nuova esca sul fuoco provvedevano François Furet e Denis Richet, i quali, nello stesso torno di tempo, davano alle stampe un'opera che in qualche modo avallava l'interpretazione del Cobban, arricchendola di nuovi elementi polemici. Questi si riassumevano tutti in un termine, *dérapage* (slittamento), con il quale i due storici tentavano di spiegare come la Rivoluzione francese – il cui volto autentico era da considerare solo quello della Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino (1789) – avesse poi successivamente "deragliato", sotto la spinta di quelle pulsioni viscerali che culmineranno poi nel Terrore giacobino.[11] In realtà, con il concetto di *dérapage*, Furet e Richet, rompendo l'unità degli avvenimenti – frazionati, pur nel riconoscimento della loro appartenenza a una stessa unità temporale, ma non interpretati come "blocco unico" –,[12] finivano, per quanto riguarda la faccenda del Terrore robespierrista, per revocare in dubbio le memorabili parole di Karl Marx,[13] il quale ragionevolmente aveva affermato che "gli uomini fanno la propria storia, ma non la fanno in modo arbitrario, in circostanze scelte da loro stessi, bensì nelle circostanze che essi trovano immediatamente davanti a sé, determinate dai fatti e dalla tradizione".

Un tornante decisivo per il "revisionismo", la cui vera pietra d'inciampo rimaneva quella del rifiuto della Rivoluzione come "blocco unico", sarà tuttavia rappresentato dal 1989, anno nel quale gli studiosi di tutto il mondo, in procinto di celebrare solennemente il bicentenario della rivoluzione francese, si videro costretti a fare i conti, non di rado nello smarrimento più completo, con gli avvenimenti che si stavano svolgendo in Urss. Non così Furet che, dopo aver scritto un decennio prima *Penser la Révolution française*,[14] tornerà di lì a poco sulla

questione, dando alle stampe, nel giro di pochi anni, altre due importanti opere, nelle quali il destino della Rivoluzione francese veniva ancora una volta associato a quello della Rivoluzione russa: *Il passato di un'illusione. L'idea comunista del XX secolo* e *Le due Rivoluzioni. Dalla Francia del 1789 alla Russia del 1917*.[15] Se nella prima egli si spingeva a sostenere, in pretto stile pamphlettistico, che il comunismo era finito "in una sorta di nulla", avendo fatto "tabula rasa" delle sue iniziali premesse, nella seconda giungeva a ripudiare l'idea stessa di "rivoluzione", in quanto incapace di dar vita a reali "possibilità di cambiamento". Del resto, era stato sempre lo stesso Furet a ribadire, in un articolo del 26 aprile 1990, non solo l'interdipendenza esistente tra le Rivoluzioni francese e russa, ma anche la loro natura essenzialmente "mitica": "Di fatto – egli scrive –, l'esperienza sovietica è stata ampiamente filtrata dall'opinione pubblica francese attraverso la storia della Rivoluzione francese, che si è trovata a essere prolungata, riattualizzata, dotata di una mitologia più presente che mai".[16]

I "miti" della rivoluzione russa e le sue interpretazioni

A proposito dell'Unione Sovietica, il tema del "mito" ricomparve in Italia, negli anni cruciali 1990 e 1992, in due saggi comparsi sulla rivista "Storia contemporanea".[17] Il primo è di Giorgio Petracchi, il quale, ne *Il mito della rivoluzione sovietica in Italia*,[18] chiariva innanzitutto come egli, nelle sue scelte terminologiche, si fosse ispirato a Ernst Cassirer, "il quale ci ha insegnato a considerare il mito non quale 'apparenza' da cui la riflessione filosofica debba prendere le distanze, né tanto meno un''illusione' priva di ogni consistenza oggettiva. E neppure a considerarlo nell'accezione di menzogna, alla stregua di come veniva interpretato da quei pensatori del Settecento, i quali non sapevano scorgere in esso 'altro che una congerie delle più grosse superstizioni, un miscuglio delle idee più oscure e fantastiche'. [...] Il compito della conoscenza non è [...] quello di escluderlo dai propri confini, quanto piuttosto quello di riconoscerlo 'per il suo dominio, per ciò che è e per ciò che può da un punto di vista spirituale".

Il secondo saggio, *Sul mito dell'Urss*, scritto quando ormai la *perestrojka* gorbacioviana mostrava le prime crepe, è di Maurizio Serra. In esso l'autore riprendeva il tema della natura "mitologica" della società sovietica, accentuandone ulteriormente il carattere rispetto a Petracchi: "Solo in questi anni, che coincidono con la disgregazione della vecchia *Urss*, ci si è finalmente resi conto che il fenomeno del comunismo sovietico non risiede – o non risiedeva – nella componente storica, politica, ideologica, ma in quella mitica. Lenin e Stalin potranno apparire sempre più, alla distanza, nelle vesti di spietati *Realpolitiker*, pragmatici e astuti ogni volta che le circostanze lo richiedevano."[19]

Il fatto è che il "mito" della "contropropaganda", come si evince dai due saggi appena citati, trovava una sponda obiettiva nella "propaganda" di parte sovietica. Per comprenderlo, basterebbe ricordare le formule encomiastiche utilizzate per celebrare Stalin, di volta in volta "padre dei popoli", "corifeo della scienza", "scienziato di tipo nuovo", "bolscevico di granito", "uomo d'acciaio", "macchinista della locomotiva della storia", nonché – formula quest'ultima che afferiva più direttamente alla sfera affettiva – "l'uomo che amiamo di più". E tuttavia, di recente, una sintesi equilibrata del complesso rapporto che intercorre tra "realtà" e "mitologia", con riferimento all'Urss, ci è stata ad esempio offerta da Antonello Venturi, il quale, svolgendo la sua anamnesi sui "tempi lunghi" della storia, ci ricorda che "il mito della rivoluzione è anzitutto il mito della Rivoluzione russa, che appare all'inizio del secolo come l'ultima e più conseguente incarnazione di un modello di lunga durata, nato in Francia e divenuto definitivamente paneuropeo dopo il 1848. Se il rapporto di filiazione è di per sé evidente, le sue forme e i suoi processi sono però tutt'altro che chiari. La forza, la semisecolare capacità di durata del mito della Rivoluzione russa è anzi direttamente proporzionale alla complessità delle sue componenti. Si tratta in effetti di un mito 'sporco', nato e cresciuto portando con sé tronconi di altre credenze, contraddittoriamente legate alla realtà dello stato sovietico e in parte destinate a finire con esso: mito dell'eguaglianza comunista e brutale ridefinizione delle classi, passione per la volontà e volontà di razionalizzarla, sogno universalistico e rivendicazioni nazionali, discorso sulla modernità economica e fede nel comando militarizzato".[20]

Ma al di là delle molteplici attese secolari, confluite tutte nella Rivoluzione d'Ottobre, c'è anche da considerare, sul piano politico, che il "mito" appare il frutto dinamico di una convenienza biunivoca, in virtù della quale il "capo", intuendo il bisogno di mitizzazione presente nelle masse, machiavellicamente lo asseconda, piegandolo ai propri fini. A tale proposito, è stato non a caso osservato: "La mitologia politica non può funzionare al di fuori della coscienza di massa: si costruisce intuitivamente in una società definita e in quel senso agisce come inconscio collettivo della massa che vede nel mito il fondamento della giustizia delle proprie tensioni, dei propri desideri e odi. La mitologia politica deve essere comprensibile e vicina alla massa".[21]

Nel caso di specie, il bisogno di "mitizzazione" era a tal punto diffuso in Urss, da indurre il popolo a credere che Stalin fosse all'oscuro delle malefatte che venivano compiute ai danni degli stessi cittadini sovietici, attribuendole in buona

fede alla protervia, al servilismo, alla corruttela dei burocrati di regime. Era questo un luogo comune talmente condiviso, che – per lungo tempo – aveva offuscato lo sguardo anche di molti intellettuali, anch'essi sedotti dal carisma del "capo". Ne fa fede, per tutti, Konstantin Simonov, autore del romanzo *Soldati non si nasce*.[22] In esso si racconta come uno dei protagonisti, il generale Serpilin, recatosi in visita da Stalin con l'idea di perorare la causa di un suo amico innocente, detenuto in un Gulag, entrato nello studio del "capo" con l'idea che egli "non sapesse", ne sarebbe uscito – dopo averlo guardato negli occhi – con la certezza che egli "sapeva" benissimo; anzi, con la convinzione che, di quelle malefatte, egli fosse l'artefice e l'ispiratore.

L'Unione Sovietica tra emancipazione e catastrofe

Su un tema storiografico così divisivo, quale è quello del rapporto tra realtà e "mito", è intervenuto circa un trentennio fa anche Andrea Graziosi,[23] il quale, nella sua *Prefazione* all'opera di Moshe Lewin, *Storia sociale dello stalinismo*, ha affrontato la questione ripartendo da considerazioni di ordine metodologico. Egli osservava infatti che "anche la storia sovietica non sfugge alla legge che vuole la realtà molto più interessante e complessa dei miti con cui vengono ricoperte le sue 'macchie bianche', e insieme molto più credibile e 'vera' delle rappresentazioni ideologiche, nel cui rozzo semplicismo quasi ci si vergognerebbe poi di aver creduto se le dimensioni stesse di questa 'grande illusione' non ci ricordassero subito quanto potenti e complessi fossero i fattori all'opera per produrla".

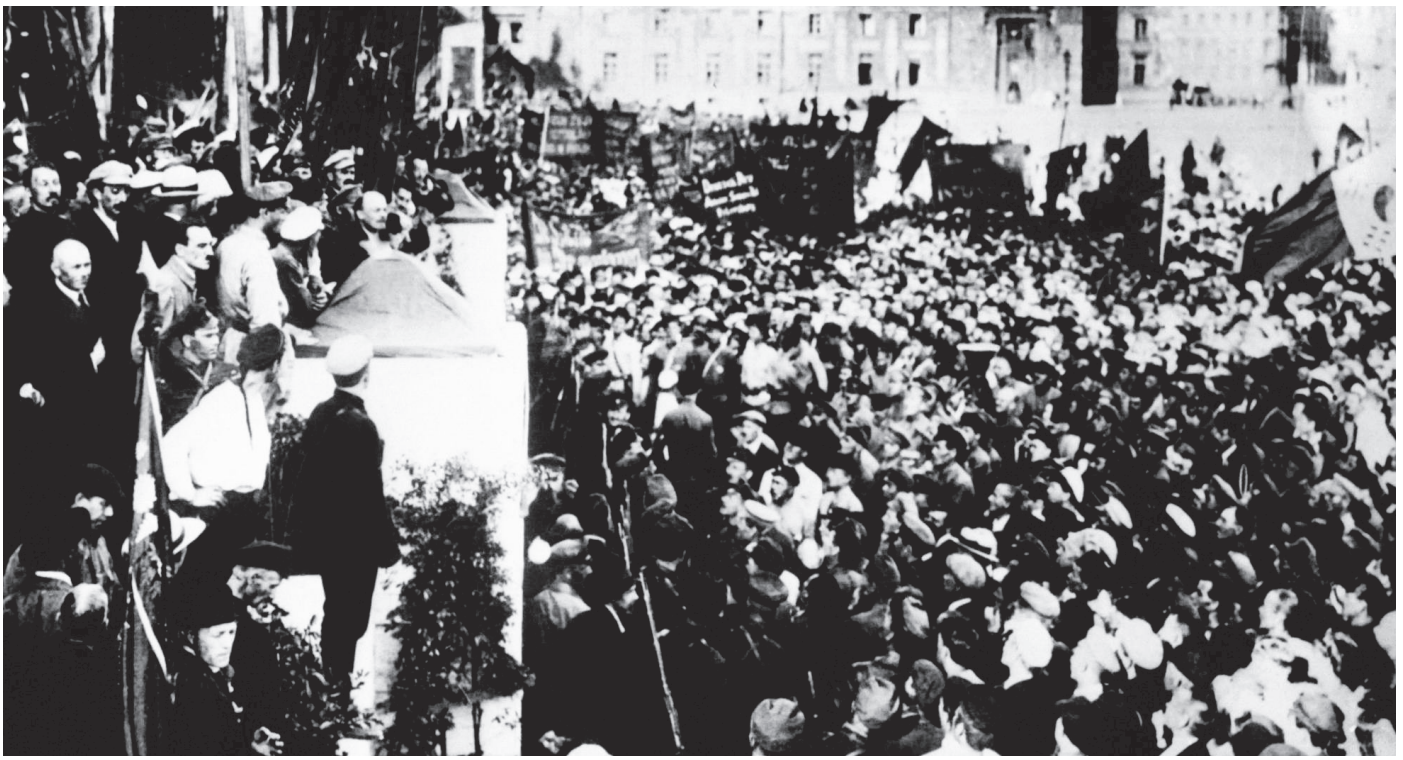
Tale interpretazione ci dà modo di comprendere più a fondo quanto, nello stesso torno di tempo, avrebbe poi affermato Robert V. Daniels, per il quale il concetto di "evento" avrebbe dovuto essere sostituito da quello di "processo", ben più adatto a rappresentare la rivoluzione non come "un atto soggettivo dei rivoluzionari", ma come "la risposta obiettiva di una società a condizioni di profonda trasformazione storica".[24] Ciò ovviamente non significava che, parlando di "trasformazione", lo storico americano intendesse negare il ruolo esercitato dal "soggetto": voleva indicare al contrario la successione di due fasi, di cui la seconda, quella della "dittatura post-rivoluzionaria", costituirebbe – a suo dire – il vero spartiacque che distinguerebbe Lenin da Stalin. La formula usata gli consentiva, insomma, di distinguere la "restaurazione dell'autorità" sovietica non solo nel senso della "continuità", ma anche della "maniera più sistematica, dispotica e 'moderna'" in cui essa si poneva rispetto all'*ancien régime*, "dopo il caos e il fanatismo delle fasi iniziali della rivoluzione". In termini weberiani, egli osservava, "questo sviluppo costituisce la 'Veralltaglichung des Charisma', vale a dire la 'routinizzazione del carisma', che risponde ai moderni bisogni economici, e conduce inevitabilmente alla 'burocratizzazione'".

E tuttavia, quale che siano le categorie cui si ispirano le varie scuole di pensiero, un dato appare certo: la Rivoluzione d'Ottobre, come ha osservato circa un quarantennio fa lo storico inglese Edward Hallet Carr, ha costituito "una grande svolta storica e sarà probabilmente considerata dagli storici futuri come il massimo avvenimento del XX secolo. Come la Rivoluzione francese, essa continuerà ancora a lungo a essere oggetto di giudizi nettamente contrastanti: salutata da alcuni come una pietra miliare dell'emancipazione umana dall'oppressione passata, e denunciata da altri come un crimine e una catastrofe".[25] Se si accetta questo giudizio, allora la questione con la quale oggi dobbiamo fare i conti è quella di riuscire a rendere compatibili i due paradigmi antipodici indicati da Carr: quello di "emancipazione" e quello di "catastrofe". Come infatti negare che, rispetto allo zarismo, la società sovietica abbia compiuto, in pochi anni, un enorme balzo in avanti, seppure al prezzo di enormi sacrifici? Come non riconoscere i mutamenti qualitativi avvenuti nell'Urss, che, da paese agricolo e feudale, è divenuto un paese industrialmente avanzato, in grado di sconfiggere la potente macchina militare nazista?[26]

[…]

Ma se davvero abbiamo
mal compreso il dovere che incombeva
su di noi, e la nostra missione
non era di serbare il nome antico,
la dignità nobile,
con l'uso della caccia,
i banchetti fastosi e ogn'altro lusso,
e di vivere col lavoro altrui,
perché non ce l'han detto in precedenza?
Che cosa ho mai imparato?
Che cosa ho visto intorno a me?
Ho solo vegetato,
portato la livrea del mio sovrano,
ho sfruttato il tesoro dello Stato
e pensavo così di viver sempre.

(Da N. Nekrasov, *Chi vive bene in Russia?*, De Donato, Bari 1968)



A proposito della ricaduta di quest'ultimo aspetto, in termini di "mito", Elena Zubkova, nel suo libro *Quando c'era Stalin*, ha osservato: "La vittoria [di Stalin nella seconda guerra mondiale, *n.d.r.*] fece aumentare in misura senza pari non solo il prestigio internazionale dell'Unione Sovietica, ma anche l'autorità del regime all'interno del paese".[27] La studiosa, a conferma di questo suo giudizio, cita un passo dello scrittore Fëdor Abramov, il quale, sottolineando la particolare *liaison* che si era venuta a stabilire tra Stalin e il suo popolo, aveva scritto: "Ebbri dell'idea di vittoria, decidemmo che il nostro regime era quello ideale [...] e non solo tralasciammo di migliorarlo, ma anzi diventammo ancor più dogmatici al suo riguardo".

Dunque, anche sul rapporto contraddittorio tra totalitarismo e "vita privata", al di là degli stereotipi esistenti, abbiamo ancora molto da imparare. Ce lo ha ricordato di recente Walter Laquer, il quale, con riferimento alla Germania hitleriana, ha scritto: "Nella Germania nazista, come nella Russia staliniana, la maggioranza della popolazione non era oppressa da una paura paralizzante, ma cercava di divertirsi. Le persone si innamoravano, andavano a concerti, frequentavano i musei e le mostre d'arte, viaggiavano e facevano le vacanze in montagna o al mare; si ubriacavano, festeggiavano le ricorrenze e gli anniversari, si godevano le partite di calcio e altri eventi sportivi. [...] Che cosa significa questo? Che non tutti vivevano nel terrore, che parecchie persone godevano dei vantaggi offerti dal regime e che molte altre lo sopportavano in qualche misura, cercando di attingere il meglio. La vita quotidiana era politicizzata, ma c'erano limiti che i nuovi padroni non volevano superare, o ritenevano poco saggio superare".[28]

Dai "miti" del passato all'attuale assenza di utopie

Questa dualità si ripresenta, e non avrebbe potuto essere altrimenti, anche nella società sovietica post-staliniana, come ci dimostra il lavoro pionieristico di Svetlana Aleksievič, premio Nobel per la letteratura nel 2015. L'autrice infatti, fornendoci "in presa diretta" una mole davvero imponente di testimonianze, soprattutto nel suo libro *Tempo di seconda mano*,[29] non manca di rilevare le difficoltà di adattamento incontrate dall'*homo sovieticus*,[30] nella drammatica fase di passaggio dal comunismo al capitalismo inaugurato dalla *perestrojka* nella versione eltsiniana. Processo tanto più articolato e complesso per la presenza nell'ex-Urss di varie "nazionalità" che, partendo dall'uomo russo, riguardavano al tempo stesso il "bielorusso, turkmeno, ucraino, kazako etc."

Comprendere questo processo non vuol dire ovviamente giustificare il "comunismo realizzato", il cui clamoroso falli-

mento è apparso in tutta la sua evidenza.[31] Significa al contrario volerne interpretare le contraddizioni profonde, prima fra tutte quella dello scarto esistente tra le utopie – quali ad esempio quelle della liberazione dei proletari dalle loro catene, o quella della realizzazione del "paradiso in terra" – e realtà. Con il suo tracollo, il comunismo sovietico aveva infatti finito per ri-legittimare la rappresentazione kantiana dell'uomo, "legno storto" dell'umanità, che da sempre ha tarpato le ali a ogni reale istanza di cambiamento. Non a caso, il Furet sferrerà il suo attacco più pesante e deciso proprio su questo versante, allorché equiparava la Russia di Lenin, più che a una "realtà", a un "simbolo", essendo essa stata il luogo "delle passioni, più che delle idee".[32]

Tale liquidatorio giudizio non ci sembra però rendere giustizia al bisogno di chiarezza e di verità tanto più che lo stalinismo, come ci avverte Michail Gefter, "è uno dei fenomeni più grandiosi, terribili ed enigmatici del XX secolo. Non è un'esagerazione dire che questo secolo che volge alla fine non può essere compreso nella sua interezza e, di conseguenza, 'trasmesso' in eredità al XXI secolo, sino a che non sarà svelato il segreto dello stalinismo, non sarà reso manifesto *il suo superamento*".[33]

Il fatto è che i bolscevichi avevano a lungo coltivato una visione escatologica e palingenetica della storia eccedente la misura dell'uomo. Facendosi interpreti di nobili spinte, che venivano da lontano – quale quella di risollevare la classe degli oppressi dall'"umiliazione" per "farla giungere allo zenit della storia, al pari del 'sole che sorge' dal basso di un rosso orizzonte per innalzarsi verso un radioso avvenire"–, avevano presunto troppo da se stessi e dal popolo.[34] Il dramma è che queste pulsioni passionali erano costitutive dell'immaginario di intere masse di proletari, che si riconoscevano in un verso "della più straordinaria canzone di speranza mai scritta finora, nonché primo inno nazionale della Russia sovietica, l'*Internazionale*": "Costruiremo un mondo nuovo, il nostro mondo, / Chi era nulla, diventerà tutto".[35]

Il tentativo di far collimare "mito" e "realtà", democrazia progressiva e "mentalità autoritaria" nell'"età di Stalin", e negli anni immediatamente successivi, è dunque, oggi, il vero terreno di ricerca sul quale si dovrebbero esercitare gli storici. Essi sono infatti chiamati ad attuare una vera opera di "revisione", che poi significa saper "entrare in sintonia con il modo di pensare di coloro che tali fenomeni hanno vissuto, al fine di capire come essi si ponevano nei confronti del mondo in generale".[36]

Tale impostazione, peraltro, appare tanto più giustificata quanto più, sul passato sovietico, ha cominciato a operare la sorda lima del tempo, che sta già riplasmando i fatti, riadattandoli fatalmente alle leggi, spesso fallaci, della memoria.[37] Ce lo conferma quel personaggio russo che, in epoca di putinismo, pur esprimendo severe critiche nei confronti del passato regime staliniano, finiva poi per confessare: "Possiamo esserne orgogliosi, ora. Certo, ci sono stati problemi. Chi non ne ha?".[38]

Guai dunque se la "nostalgia" del passato facesse aggio sulla visione del futuro: la conseguenza sarebbe quella di precipitare in una visione disperante che Zygmunt Bauman, interpretando i segni dei tempi, ha di recente definito, nel suo ultimo libro, come "retrotopia".[39] In virtù di essa l'angelo della storia – che, dipinto da Paul Klee era stato metaforizzato da Walter Benjamin[40] – è rappresentato mentre "cambia rotta", venendo catapultato, dalla bufera rapinosa, non più verso il futuro, bensì verso il passato. Un passato "deprecato perché inaffidabile e ingestibile", dove le speranze non sono ancora screditate".

La "retrotopia", dunque, altro non sarebbe che la risposta regressiva e raggelante di un mondo, quale è il nostro, che, in assenza di grandi utopie,[41] è incapace di dare risposte di senso riguardanti il suo presente prima ancora che il suo futuro.

Ma è ineluttabile che il processo oggi in atto debba essere rivolto all'indietro? Ci auguriamo proprio di no, se non altro perché il secolo scorso, definito come "tragico",[42] attende di essere ancora, in larga parte, interpretato e compreso. Ragione di più, quindi, sia per non eleggerlo, in modo anacronistico, a punto di riferimento per il futuro, sia per non relegarlo, a cuor leggero,tra i ciarpami del passato. ■

NOTE

[1] Per l'espressione *res novas moliri*, si veda, tra gli altri, Tacito (*Ann*., 2, 27).

[2] Con riferimento alla Francia, scrive a tale proposito Paul Hazard: "quasi tutte le idee che parvero rivoluzionarie intorno al 1760, o magari verso il 1789, si erano già manifestate verso il 1680". Si veda *La crisi della coscienza europea*, il Saggiatore, Milano 1968.

[3] T. Skocpol, *Stati e rivoluzioni sociali. Un'analisi comparata di Francia, Russia e Cina*, il Mulino, Bologna 1981.

[4] A. de Tocqueville, *Scritti politici*, vol. I, Utet, Torino 1969.

[5] Così Salvatore Veca, *Rivoluzione*, in *Enciclopedia*, vol. 12, Einaudi, Torino 1981.

[6] F. Furet, *Pensare la rivoluzione*, ed. orig. 1978, trad it., Laterza, Bari 1980.

[7] Ricordiamo che solo nel 1889 sarà istituita, in Francia, la prima cattedra di Storia della rivoluzione. Essa fu affidata al "dantonista" F. Aulard.

[8] Il termine "revisionismo", in realtà, non ha in sé nulla di "ideologico", se inteso nel senso di semplice "revisione" storica . Esso, in tal senso, è presente nel dibattito storiografico fin dagli anni Settanta, riguardante i rapporti Usa-Urss. Dopo che tuttavia J. Habermas cominciò a parlare, a proposito della Germania, di "neorevisionismo", il termine è stato interpretato in senso politico-ideologico, come dimostra, nella Germania degli anni Ottanta, la cosiddetta *Historikerstreit* (disputa tra storici), sorta nell'ambito della *Neue Sozialgeschichte* (nuova storia sociale riguardante il nazismo), avente per oggetto "il passato che non passa".

[9] La conferenza in oggetto, *Il mito della Rivoluzione francese*, fu tenuta da Cobban presso l'University College, il 6 maggio 1954. Il testo venne poi pubblicato, con il titolo *Aspect of the French Revolution*, a Londra, nel 1968. Ora si può trovare nell'opera collettanea *Il mito della Rivoluzione francese*, a cura di M. Terni, il Saggiatore, Milano 1981.

[10] R. Palmer, *The Age of the Democratic Revolution*, 2 voll., ed. Orig. 1959 e 1964, trad. it. *L'era delle rivoluzioni democratiche* Rizzoli, Milano 1971.

[11] F. Furet-D. Richet, *La rivoluzione francese*, ed. orig. 1965-66, trad. it. Laterza, Bari 1974.

[12] Ricordiamo che la storiografia di "sinistra" è sempre stata a favore della tesi del "blocco unico", pur riconoscendo all'interno di esso, come ha fatto G. Lefebvre, "tre Rivoluzioni": la parlamentare, l'urbana e la contadina. È tuttavia significativo che un antesignano della Rivoluzione come "blocco" sia stato, nel 1914, G. Clemanceau, il quale risentì del clima di "*Union sacrée*" venutosi a creare in Francia alla vigilia del Primo conflitto mondiale.

[13] K. Marx, *Il 18 brumaio di Luigi Bonaparte*, Editori Riuniti, Roma 1974. Ricordiamo che era opinione di Lenin che le rivoluzioni arrivano per desiderio di qualcuno, ma per ragioni intrinseche agli stessi processi storici.

[14] F. Furet, *Penser la Révolution française*, ed. orig 1980, trad. it. *Critica della rivoluzione francese*, Laterza, Bari 2004.

[15] Si veda F. Furet, *Il passato di un'illusione, Mondadori*, Milano 1995 e F. Furet, *Le due Rivoluzioni. Dalla Francia del 1789 alla Russia del 1917*, Utet, Torino 2002.

[16] F. Furet, *Le foglie morte dell'utopia*, 26 aprile 1990, in *Gli occhi della storia. Dal totalitarismo all'avventura della libertà*, Mondadori, Milano 2001.

[17] Come giustamente ci ricorda V. Strada, se il 1989 segna il crollo del muro di Berlino, il crollo vero e proprio del comunismo in Urss va fatto risalire al 12 giugno 1991, anno delle prime votazioni democratiche. Si veda V. Strada, *La questione russa. Identità e destino*, Marsilio, Venezia 1991.

[18] G. Petracchi, *Il mito della rivoluzione sovietica in Italia 1917-1920*, *in* "Storia contemporanea", n. 6, Anno XXI, dicembre 1990.

[19] M. Serra, *Sul mito dell'URSS*, "Storia contemporanea", n. 2, Anno XXIII, p. 295, Aprile 1992.

[20] A. Venturi, *Mito della Rivoluzione*, in *Dizionario del comunismo nel XX secolo*, vol. II, a cura di S. Pons e R. Service, Einaudi, Torino 2007.

[21] G. P. Piretto, *Gli occhi di Stalin. La cultura visuale sovietica nell'età staliniana*, Cortina, Milano 2010.

[22] K. Simonov, *Soldati non si nasce*, Editori Riuniti, Roma 1968.

[23] A. Graziosi, *Prefazione* a M. Lewin, *Storia sociale dello stalinismo*, Einaudi, Torino 1988.

[24] Così R. V. Daniels, *Lo stalinismo come dittatura postrivoluzionaria*, in *L'età dello stalinismo*, a cura di A. Natoli e S. Pons, Editori Riuniti, Roma 1991.

[25] E. H. Carr, *La Rivoluzione russa. Da Lenin a Stalin (1917-1929)*, ed. orig. The Macmillan Press Ltd, London 1979, trad. it. Einaudi, Torino 1980. Il giudizio dello storico inglese si riferisce ovviamente alla rivoluzione dell'Ottobre, in quanto quella del Febbraio – di stampo "borghese" – è considerata solo come propedeutica a quella successiva, come ci ha ricordato Isaac Deutscher, ne *La rivoluzione incompiuta. 1917-1967*, Longanesi, Milano 1968.

[26] A confermare che tale "passaggio" sia realmente avvenuto, si potrebbero anche citare, oltre al processo di industrializzazione, l'alfabetizzazione di massa, la creazione di uno stato sociale gratuito, etc. Va sempre ricordato che la servitù feudale fu abolita in Russia solo nel 1862.

[27] E. Zubkova, *Quando c'era Stalin. I russi dalla guerra al disgelo*, *op. cit.*

[28] W. Laquer, *Fascismi. Passato, presente e futuro*, Tropea, Milano 2008, *cit.* in G. P. Piretto, *Gli occhi di Stalin. La cultura visuale sovietica nell'età staliniana*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2010.

[29] S. Aleksievič, *Tempo di seconda mano*, Bompiani, Milano 2014. Il metodo della raccolta di testimonianze in presa diretta caratterizza anche le altre opere della Aleksievič.

[3] Così A. Zinoviev, *Homo sovieticus*, Jaka Book, Milano 1983.

[3] A parte il crollo del muro di Berlino (1989), Vittorio Strada segnala giustamente che il crollo del comunismo in Urss data dalle prime votazioni democratiche, avvenute il 12 giugno 1991 Si veda V. Strada, *La questione russa. Identità e destino*, Marsilio, Venezia 1991.

[32] Così F. Furet, in *Il passato di un'illusione*. *L'idea comunista nel XX secolo*, Mondadori, Milano 1995.

[33] Michail Gefter, *Stalin e lo stalinismo: il problema del soggetto*, in *L'età dello stalinismo*, a cura di A. Natoli e S. Pons, p. 5, Editori Riuniti, Roma 1991.

[34] R. Bodei, *Il rosso, il nero, il grigio: il colore delle moderne passioni politiche*, in AA VV., *Storia delle passioni*, Laterza, Bari 1995.

[35] G. P. Piretto, *Il radioso avvenire*. *Mitologie culturali sovietiche*, Einaudi, Torino 2001.

[36] Così G. l. Mosse, *Fascismo e Nazionalsocialismo: l'approccio revisionista*, in "Nuova Storia Contemporanea", Anno III, numero 5, Settembre-Ottobre 1999.

[37] Si ricorda ancora quanto ebbe a dire il leader cinese Ciu-en-Lai sulla Rivoluzione francese. A un intervistatore che gli chiedeva – agli inizi degli anni Settanta del secolo scorso – un suo personale parere su di essa, aveva lapidariamente risposto che "era ancora troppo presto". Ciu-enLai è stato ex-Presidente del Comitato nazionale della Conferenza politica consultiva del popolo cinese nonché ex-Ministro degli Affari esteri nella prima metà degli anni Settanta.

[38] S. Boym, *Nostalgia e memoria postcomunista*, in *Nostalgia. Saggi sul rimpianto del comunismo*, Bruno Mondadori, Milano 2003.

[39] Z. Bauman, *Retrotopia*, Laterza, Bari 2017.

[40] W. Benjamin, *Angelus novus*, Einaudi, Torino 1962.

[41] Un segno dei tempi lo si è avuto nel 2016, anno nel quale al 500° anniversario della pubblicazione dell'*Utopia* di Thomas More è stata messa la sordina. Esso non ha avuto infatti la risonanza che obiettivamente meritava.

[42] Si veda T. Todorov, *Memoria del male, tentazione del bene*. *Inchiesta su un secolo tragico*, Garzanti, Milano 2001.