

Articolo 33

Anno VI
n. 7-8 Luglio - Agosto 2014

edizioni conoscenza

**IL LAVORO DELLA CONOSCENZA
E L'IMPORTANZA DEL CONTRATTO**

**ANCORA SUI MOOC
LE ESPERIENZE ALL'ESTERO**

**UNO SPETTRO S'AGGIRA
PER L'EUROPA: I TTIP**

**VERDUN: LA GRANDE GUERRA
E I SENTIERI DELLA MEMORIA**

**L'ESPERIENZA TRENTINA
IN UN MUSEO**

Articolo 33

L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento



www.edizioniconoscenza.it

Mensile per chi lavora nella scuola,
nell'università, nella ricerca, nella formazione

SOMMARIO



Editoriale

1/ Buone vacanze, in attesa di un buon autunno

Lo scrigno

2/ Notizie in breve

A CURA DI LOREDANA FASCIOLA

Mercurio

3/ Ma Dio per chi tifa?

ERMANNO DETTI

Politica e sindacato

4/ Un passo avanti e due indietro

L'estate della scuola

ANNA MARIA SANTORO

7/ Fiducia nel rapporto e nei lavoratori

La contrattazione e l'efficienza nei comparti pubblici

GIANNA FRACASSI

10/ Un nuovo spettro si aggira per l'Europa

Transatlantic Trade and Investment Partnership (TTIP)

JOËLLE CASA

I sistemi della conoscenza

16/Un tortuoso cammino verso il caos

40 anni di riforme nei comparti della conoscenza

MARIO RICCIARDI

26/ Nuovismo senza riforme

La crisi dell'università dopo un decennio
di politiche sbagliate

MARIO MORCELLINI

32/ Libertà limitate di didattica e ricerca

Le conseguenze della legge Gelmini

NICOLA PERROTTI

Studiare come

34/ La rivincita della lezione in aula

Luci ed ombre dei corsi online

INTERVISTA A DAVID ROBINSON DI ALESSANDRO ARIENZO

36/Facciamo che eravamo tecnologici

Esami di maturità e nuove tecnologie

PAOLA PARLATO

37/ Paese che vai...

In visita a una scuola finlandese

GILDA RICCI

Ricerca e cultura

40/ Vecchi mestieri e antichi saperi

Il MUGT di San Michele all'Adige

INTERVISTA A GIOVANNI KEZICH DI LOREDANA FASCIOLA

42/ Alla ricerca delle proprie radici

Didattica museale

DANIELA FINARDI

43/ Un nobile samurai della scuola italiana

In ricordo di Mario Lodi

FRANCO FRABBONI

Studi e ricerche

45/ Sicurezza e cittadinanza

Rapporto Censis 2013

DANIELA PIETRIPAOLI

48/ Lo spettatore in estinzione

Spettacoli teatrali/I dati della SIAE

MIRIA SAVIOLI

Dialoghetti

52/ Mio figlio in ospedale accompagnatelo voi

I difficili rapporti scuola-famiglia

ARMANDO CATALANO



Tempi moderni

54/ Verdun e i sentieri della memoria

Visita a uno dei luoghi simbolo della Grande Guerra

LAURA GROSSI E DARIO RICCI

57/ I cimeli della Guerra nella legislazione

Non c'è memoria senza la difesa dei beni culturali

ANNAMARIA RAVAGNAN

62/ Cronaca di una morte annunciata

I protagonisti/ Ricordando Matteotti
a 90 anni dalla morte

AMADIGI DI GAULA

64/ Con Ike alla vigilia del D-day

La specola e il tempo/ Settant'anni fa
lo sbarco in Normandia

A CURA DI ORIOLO

65/ Gli italiani tra guerra e pace

Lectio magistralis

GIANCARLA CODRIGNANI

Approfondimenti

70/ Pregiudizi duri a morire

La conciliazione famiglia-lavoro

ANGELA TRIMARCHI

Teatro

74/ Se le orecchie avessero palpebre...

Roma - Due spettacoli al Piccolo teatro
Campo d'Arte

MARCO FIORAMANTI

Farsi e disfarsi dell'avanguardia

76/ Quando l'arte entra nel sociale

Rino Bianchi, fotogiornalista

MARCO FIORAMANTI

79/ Io, "estensore d'inezie"

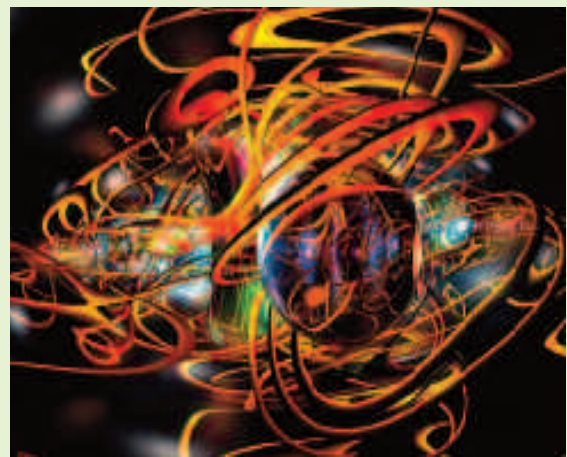
I dialoghi di Ivan Arillotta

MARCO FIORAMANTI

Recensioni

80/ Schede

A CURA DI ANITA GARRANI



Articolo 33 mensile promosso dalla FLC Cgil anno VI n.7-8 - 2014. 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 - estero euro 100,00 - Per gli iscritti FLC CGIL euro 30,00 - sconti per Rsu - una copia euro 8,00 - Versamento su c/cp n. 63611008 - intestato a Valore Scuola coop. a r.l. oppure bonifico bancario

Direttore responsabile: Ermanno Detti - **Direzione: Renato Comanducci, Anna Maria Villari** - **In redazione:** Alberto Alberti, David Baldini, Paolo Cardoni, Loredana Fasciola, Marco Fioramanti, Marilena Menicucci, Paolo Serreri - **Layout, impaginazione, copertina: Marco Fioramanti** - **Stampa:** Tipolitografia CSR, via di Pietralata, 157 - Roma

Hanno collaborato a questo numero: Armando Catalano, Amadigi di Gaula, Alessandro Arienzo, Joëlle Casa, Giancarla Codrignani, Daniela Finardi, Franco Frabboni, Gianna Fracassi, Anita Garrani, Laura Grossi, Giovanni Kezich, Mario Morcellini, Oriolo, Paola Parlato, Nicola Perrotti, Daniela Pietripaoli, Annamaria Ravagnan, Dario Ricci, Gilda Ricci, Mario Ricciardi, Anna Maria Santoro, Miria Savioli, Manuela Scozzafava (per l'illustrazione di pag. 53), Angela Trimarchi

Dopo il voto europeo

Buone vacanze, in attesa di un buon autunno

LA REDAZIONE

GODIAMOCI UNA MERITATA PAUSA ESTIVA, ANCHE SE BREVE. CI SERVIRANNO TUTTE LE NOSTRE ENERGIE PER LA RIPRESA DELLE ATTIVITÀ SCOLASTICHE E ACCADEMICHE. ORAMAI DA TROPPI ANNI SETTEMBRE È, PER I SETTORI DELLA CONOSCENZA, FORIERO DI NOVITÀ NON SEMPRE POSITIVE E QUEST'ANNO NON FARÀ ECCEZIONE.

Le misure annunciate dal governo sulla pubblica amministrazione e sulla scuola hanno un che di suggestivo e contengono persino qualche spunto positivo, ma nel loro insieme risultano irritanti perché si capisce che non incidono sulle emergenze dei nostri settori e sulle disfunzioni strutturali del sistema pubblico. In alcuni casi sono delle *boutade* di sicuro effetto mediatico, ma senza alcun legame con la realtà. L'apertura delle scuole fino a tarda sera potrebbe essere una cosa bellissima, ma sappiamo tutti che è solo un discorso vuoto, bisognerebbe come minimo rimpolpare i posti di collaboratore scolastico tagliati negli anni. O si pensa di usare i docenti anche in questo ruolo? Non solo, bisognerebbe convincere gli enti locali a pagare bollette più care di luce e riscaldamento. Al ministero non sanno che spesso le scuole restano chiuse il sabato proprio per contenere i costi?

Quello che sorprende è che le proposte del governo risultano sempre a costo zero.

Il fatto è che manca un'idea di scuola. A meno di non pensare che alunni e docenti possano stare stipati nelle classi per 12 ore, bisognerebbe investire nelle

biblioteche scolastiche – quante hanno smesso di funzionare negli ultimi anni nell'indifferenza dei governi? – nei laboratori, nelle tecnologie di supporto alla didattica, nella formazione del personale, docenti *in primis*, per sperimentare metodi innovativi e collaborativi di insegnamento e modalità inedite di fare scuola.

Tutto questo avrebbe un costo e richiederebbe lo sforzo di saper ascoltare i lavoratori. Ma di stanziamenti non si parla. Eppure sarebbe un investimento con un ritorno incommensurabile. E nell'investimento sulla scuola sarebbe da includere anche il rinnovo del contratto, scaduto nel 2009, perché le riforme passano anche (e soprattutto) dalla motivazione del personale che deve applicarle. E la motivazione passa certo dalla gratificazione economica, ma soprattutto dal dialogo e dalla concreta partecipazione alle scelte. Anche di questo però non si parla, non si vuole. In tutti questi anni di pesante dirigismo tra le tante cose che hanno agito negativamente sulla scuola, e anche sugli altri comparti della conoscenza, c'è stata l'esclusione dei lavoratori dai processi di cambiamento che riguardavano il loro lavoro. Non si è mai dato ascolto al mondo della scuola, dell'università, della ricerca, gli si sono pro-

pinato ricette cucinate da chi non aveva idea di come si lavorasse in queste istituzioni. E i risultati sono stati disastrosi.

L'augurio è che non si continui su questa strada, anche se le avvisaglie non inducono all'ottimismo.

Intanto la FLC Cgil lancia un messaggio forte al governo: il contratto di lavoro è un formidabile strumento per il cambiamento. Di questo ci occupiamo in molte pagine della nostra rivista.

Il decretone sulla riforma della pubblica amministrazione, che ha il difetto di mettere insieme le cose più svariate e quindi di creare confusione normativa (come se non bastasse quella che già abbiamo), introduce alcune semplificazioni nella macchina burocratica e misure di contrasto alla corruzione, e questo è un bene. Poi in sostanza fa molta demagogia e interviene pesantemente su materie contrattuali e riduce le agibilità sindacali sui luoghi di lavoro. Ancora nel segno dell'esclusione. Positivo, invece, nell'iniziativa del governo è il piano sull'edilizia scolastica, forte di uno stanziamento annunciato di oltre un miliardo, che dovrebbe interessare circa 20mila scuole. È la prima volta dopo molti anni che lo stato pietoso degli edifici scolastici viene affrontato con un piano *ad hoc*. Se son rose...

E infine, una assicurazione per tutti. La FLC non è critica. A disposizione di chi è aperto al confronto ci sono proposte non solo sulla professionalità dei lavoratori della conoscenza e sulla valutazione del loro lavoro, ma anche sul riordino delle istituzioni, a partire dagli enti di ricerca. Su tutto questo il sindacato non andrà in vacanza. ■



Incontri alla Fondazione Giorgio Cini

Sono ancora in corso, a Venezia, i cicli di incontri dell'Istituto di Studi Musicali Comparati a cui sono invitati studenti, docenti, personale Ata, dirigenti scolastici, genitori. L'Istituto Interculturale presenta un ricco programma di attività musicali e spettacolari da tutto il mondo e per tutto il 2014, un ricco programma di seminari, eventi, concerti e spettacoli con maestri e artisti di fama internazionale, provenienti da Turchia, Cambogia, Cina, Corea e Regno Unito per promuovere la conoscenza delle più alte forme d'espressione musicale del mondo contemporaneo. Musica ottomana, Balletto Reale di Cambogia "Luci e Ombre", La tradizione dei cantastorie in Cina, Laboratorio di aggiornamento didattico per insegnanti, Laboratorio di aggiornamento didattico per insegnanti dal titolo *YouTube in classe*: la lettura dei video musicali per la costruzione di percorsi interculturali. Questi ed altri i temi degli appuntamenti, tutti attenti alla didattica, per creare occasioni di aggiornamento professionale per gli insegnanti sull'etnomusicologia. Per la primavera 2015 si prevede una pubblica presentazione del lavoro svolto in classe dai docenti coinvolti.

www.cini.it

Maternità e paternità nel mondo

L'Organizzazione Internazionale del Lavoro (Oil) ha presentato il 13 maggio 2014 il rapporto *Maternity and Paternity at Work: Law and practice across the world* (Maternità e paternità nel lavoro: legislazioni e prassi nel mondo).

Il rapporto fa un'analisi comparata delle legislazioni nazionali in 185 paesi e territori con le norme dell'Ilo più recenti. Dal rapporto risulta che, nel mondo, la tutela della maternità - nonostante i progressi raggiunti - è insufficiente per il 71,6% di donne, principalmente in Asia e Africa. La maternità resta dunque un elemento di forte discriminazione nel mondo se 830 milioni di lavoratrici hanno ancora un'adeguata (o nessuna) protezione in termini di congedo e sicurezza del reddito al mo-

mento del parto. Per quanto riguarda il congedo maternità, nessun paese dal 1994 ne ha ridotto la durata, anzi c'è la tendenza verso un congedo che abbia una durata minima di 14 settimane. Nel 2011, la Cina ha esteso il congedo di maternità da 90 a 98 giorni; il Cile ha prolungato la durata del congedo di maternità dopo la nascita del bambino da 18 a 30 settimane. A oggi, più di 100 paesi prevedono anche il pagamento di un'indennità all'interno dei loro sistemi di sicurezza sociale. Le disposizioni di congedo a favore dei padri sono più ricorrenti nei paesi industrializzati, in Africa, in Europa Orientale e Asia Centrale ma è retribuito solo in 70 paesi dei 78 in cui è previsto. La crisi economica globale ha prodotto degli effetti contraddittori. In alcuni paesi è stato rinforzato il sostegno alle famiglie. In altri, con l'introduzione delle misure di austerità, si è verificata una riduzione del livello delle prestazioni di maternità. Dal rapporto risulta che in Croazia, Italia e Portogallo sono ancora molto usate le "dimissioni in bianco", ovvero lettere di dimissioni non datate che le lavoratrici sono costrette a firmare al momento dell'assunzione che vengono poi utilizzate in caso di gravidanza delle lavoratrici.

www.ilo.org/global/publications/ilo-bookstore/order-online/books/WCMS_242615/lang=en/index.htm

Donne in rete contro la violenza

L'Associazione nazionale D.i.Re - Donne in Rete ha tenuto una conferenza stampa per spiegare le motivazioni della protesta dei Centri Antiviolenza. La distribuzione dei fondi non è chiara e penalizza i centri antiviolenza 'storici' gestiti da donne che in Italia hanno avuto il merito di fare emergere il fenomeno della violenza maschile alle donne. Ad essi e alle case rifugio che operano con efficacia da decenni e in regime di volontariato il Governo intende assegnare meno di tremila euro l'anno per due anni. Gran parte degli stanziamenti (circa 15 milioni di euro) vengono assegnati alle Regioni, che finanzieranno progetti sulla base di bandi: la scelta è quella di sostenere "centri" e sportelli last minute, oltre che di istituzionalizzare i percorsi di uscita dalla vio-

a cura di
LOREDANA FASCIOLLO



lenza delle donne. Questa scelta del Governo contravviene in modo netto alla Convenzione di Istanbul per la prevenzione e la lotta contro la violenza sulle donne e la violenza domestica, che l'Italia ha ratificato e che entrerà in vigore il prossimo primo agosto, che prevede siano destinate "adeguate risorse finanziarie e umane per la corretta applicazione delle politiche integrate, misure e programmi per prevenire e combattere tutte le forme di violenza che rientrano nel campo di applicazione della presente Convenzione, incluse quelle svolte da organizzazioni non governative e dalla società civile" (articolo 8). Nella Convenzione si privilegia il lavoro dei centri di donne indipendenti, mentre il Governo italiano sceglie di destinare la maggior parte dei finanziamenti alle reti di carattere istituzionale.

www.direcontrolaviolenza.it

"Paesaggi della memoria" Mostra fotografica di Rino Bianchi

"Roma negata - Percorsi postcoloniali nella città" (Ediesse editore) è un interessantissimo libro con doppia narrazione, visiva e testuale - scritto da Igiaba Scego e raccontato per immagini da Rino Bianchi - che ricostruisce nei dettagli gli eventi legati all'avventura coloniale italiana tra le due guerre. "Volevamo partire dal Corno D'Africa", raccontano gli autori, "dall'umiliazione di quel colonialismo crudele e straccione, perché di fatto era in quel passato che si annidava la xenofobia del presente [...]". Da Roma negata emerge quel Corno d'Africa che oggi sta morendo nel Mediterraneo, disconosciuto da tutti e soprattutto da chi un tempo l'aveva sfruttato". La mostra fotografica *Paesaggi della memoria* si è aperta il 26 luglio a Pontinia nell'ambito della rassegna SUMMERMAP 2014 presso il MAP/Museo Agro Pontino, Piazza J.F. Kennedy, 1 - Pontinia (LT). Orari di apertura: martedì-venerdì 9-13; sabato 16:30-19:30. Fino al 2 agosto. Ingresso libero.

I diritti sindacali nel mondo

Nel corso della 103° Conferenza Internazionale del Lavoro - il 4 giugno a Ginevra - è stata presentata l'indagine annuale della Confederazione Internazionale dei Sindacati, CSI-ITUC, sulle violazioni dei diritti sindacali nel mondo. Quest'anno l'indagine è arricchita dal *Global Rights Index*, la graduatoria dei 139 paesi esaminati sulla base di 97 indicatori che riguardano le violazioni - in termini di legge e nella pratica - delle libertà civili, del diritto di organizzare sindacati, dell'effettiva libertà di attività sindacale, del diritto alla contrattazione collettiva, del diritto di sciopero. Sono almeno 8 i paesi dove la legge non garantisce nessun diritto sindacale tra i quali Repubblica Centrafricana e Somalia; 24 i paesi non garantiscono i diritti nella pratica per esempio Bangladesh, Bielorussia, Colombia e Qatar; in altri 30 paesi - tra cui il Kenya e gli Stati Uniti - le violazioni sono sistematiche; in altri trentatré le violazioni avvengono con regolarità (per esempio Cile, Ghana e Gran Bretagna); in ventisei paesi le violazioni sono ripetute tra cui il Giappone e la Svizzera; e, infine, i paesi con violazioni occasionali: sono 18, tra cui anche l'Italia. In ben 87 paesi il diritto di sciopero è negato, per legge o in pratica, soprattutto ad alcune categorie di lavoratori. In 37 di questi gli scioperi sono stati repressi con la violenza e con l'arresto di sindacalisti e lavoratori aderenti. Più in generale, l'attività sindacale subisce violenze, minacce, ritorsioni, dalle imprese come dalle autorità, in almeno 53 dei paesi esaminati.

Nel 2013 sono state censite violenze contro 1.951 sindacalisti, mentre altri 629 hanno subito incarcerazioni per le loro azioni sindacali, in almeno trentacinque paesi. La Colombia continua a essere il paese più pericoloso - da ormai da venti anni - per gli attivisti e i dirigenti sindacali: 26 sindacalisti sono stati uccisi nel corso dell'anno. Ma gli omicidi di sindacalisti sono avvenuti anche in altri nove paesi: in Cambogia, in Bangladesh, nelle Filippine, in Messico, in Honduras, in Guatemala, in Mauritania, in Egitto e in Benin. L'indagine sottolinea, ancora, le difficoltà e i rischi di sindacalizzazione per il cre-

Lazio creativo

Per il Piano LazioCreativo la Regione Lazio ha stanziato 4,5 milioni di euro per il triennio 2014-2016. Il piano vuole sostenere e incentivare l'impresa creativa e costruire spazi di accoglienza e promozione della creatività. Sarà inoltre attivato un fondo per il sostegno e lo sviluppo di imprese nel settore delle attività culturali e creative. Sono dunque a disposizione 1,5 milioni per favorire la nascita e lo sviluppo di imprese nei settori di arti e beni culturali, architettura e design, spettacolo dal vivo e musica, audiovisivo, editoria. Il bando si rivolge, con un contributo massimo di 30 mila euro, alle imprese nate da non più di 6 mesi e ai cittadini che sottopongono una idea imprenditoriale innovativa. Le domande dovranno essere inviate entro il 30 settembre 2014.

www.regionelazio.it

MERCURIO

MA DIO PER CHI TIFA?



ERMANNO DETTI

L'avranno vista insieme la finale di coppa del mondo papa Bergoglio e papa Ratzinger? Ma certo, probabilmente nella residenza di Benedetto, nella quiete di Castel Gandolfo. Nei giorni precedenti la partita la rete si è scatenata sulla "finale dei papi" e i cinguettii sono stati dei veri e propri boati, proprio come il tifo sugli spalti. Era inevitabile e persino troppo facile. Sarà dunque un peccato veniale e non una lesa maestà immaginare i due sommi (ma soprattutto l'ex) nelle vesti molto casual dei supporter a invocare la protezione dell'Altissimo sulla propria squadra. D'altronde moltissimi calciatori

lo fanno: il segno della croce prima di entrare nell'agone e magari poi intervenire a gamba tesa sull'avversario. E come dimenticare le facce contrite dei tifosi brasiliani con gli occhi bagnati rivolti al cielo e le mani giunte nell'inutile preghiera mentre la Germania tirava al bersaglio della porta dei verdi.

È sperabile che Dio non si occupi di calcio. Ma i suoi umani rappresentanti qualche debolezza devono pur averla. E se è difficile immaginare Benedetto che salta al decisivo *goal* tedesco, pare di vederla la delusione di Francesco per la sconfitta dell'"altro mondo".

scente numero di lavoratori precari e per i lavoratori migranti, maggiormente ricattabili e spesso negati del diritto alla contrattazione collettiva. Per l'indagine completa (in inglese) vedi il sito: www.ituc-csi.org/ituc-global-rights-index-2014

culturale delle aree meridionali: la vita rurale descritta nel rapporto con la terra e con gli animali, la tradizione religiosa, la antica ritualità del culto dei morti, il Carnevale, l'emarginazione sociale e il degrado urbano, il lavoro in miniera e altro.

www.mufoco.org/info

Un passo avanti e due indietro

ANNA MARIA SANTORO

ANNUNCI DI MIRABOLANTI NOVITÀ E PIÙ CONCRETI ACCORDI E SEQUENZE CONTRATTUALI IN QUESTA ESTATE SCOLASTICA. POCHE LUCI E ANCORA OMBRE SUL PROSSIMO ANNO. NESSUNA CERTEZZA SUL RINNOVO DEL CONTRATTO DI LAVORO. EPPURE LE ATTESE SONO ALTE E SI INTRADEDE QUALCHE SEGNO POSITIVO

UNA SCUOLA MODERNA E AL PASSO COI TEMPI, ACCOGLIENTE E STIMOLANTE PER ALUNNI, STUDENTI E PER TUTTI QUELLI CHE CI LAVORANO. UNA SCUOLA APERTA AL PROPRIO TERRITORIO, LUOGO DI INCONTRO E CULTURA. CHI NON VORREBBE UNA SCUOLA COSÌ? DI CERTO TUTTI COLORO CHE OGNI GIORNO VI TRASCORRONO PARECCHIE ORE, MA ANCHE NOI SINDACALISTI CHE QUELLE PERSONE RAPPRESENTIAMO E ANCHE LE FAMIGLIE DI ALUNNI E STUDENTI.

Ben vengano dunque tutte le idee e le proposte finalizzate a riformare e migliorare la scuola e l'insieme del sistema scolastico italiano.

Anche se da oltre un decennio la scuola ha subito gli effetti di politiche demenziali che dietro la parola "riforma" hanno nascosto solo tagli pesantissimi e numerose misure peggiorative, abbiamo accolto con curiosità e ampia disponibilità al confronto quanto il Governo Renzi aveva da proporre. Naturalmente le aspettative nostre e di tutto il mondo della scuola sono altissime. È ancora presto per un bilancio, ma i primi fatti da prendere in esame non sono affatto rassicuranti.

Mentre scriviamo – siamo a metà luglio – è stata resa nota la proposta del sottosegretario all'istruzione Roberto Reggi, di fatto un viceministro, che prospetta alcuni cambiamenti interessanti e di certo suggestivi e ben spendibili mediaticamente. Le scuole aperte fino a sera, incentivi ai docenti che si impegnano di più, aumenti a discrezione dell'orario di lavoro, nuovo sistema di reclutamento, legge al posto del CCNL. La Cgil

non ha pregiudizi, i sistemi si possono cambiare e anche le condizioni dei lavoratori purché si migliori lo stato attuale delle cose e si rispettino le regole della democrazia. Allora ci vuole un segno di discontinuità con gli errori passati. Un esempio? Aprire un confronto con le scuole e con chi vi lavora per conoscere bene le situazioni reali.

L'esperienza maturata anche in campo europeo dimostra che qualsiasi sistema nel quale è previsto qualche tipo di giudizio delle prestazioni ha un'alta possibilità di ricevere il sostegno dei dipendenti ma solo quando essi sono pienamente coinvolti nel percorso decisionale (vedi dichiarazione congiunta EFEE/CSEE del novembre 2013 relativa a "La promozione dell'autovalutazione delle scuole e degli insegnanti" risultante dal dialogo sociale settoriale in materia di istruzione).

Smettiamola, dunque, con le consultazioni on line e la presunta democrazia del web. Anche questo è un modo per sentirsi più europei. Se il Governo promuovesse una vera consultazione scoprirebbe, ad esempio, che le scuole (superiori) che erano aperte al pomeriggio ora restano chiuse perché manca il personale ATA (ampiamente tagliato negli anni scorsi); che non tutti gli enti locali sono in grado, ad esempio di accollarsi le maggiori spese per il consumo di energia elettrica.

Risale a pochi giorni fa l'annuncio della provincia di Genova sulla "chiusura al sabato delle scuole superiori e orario curriculare esteso su cinque giorni settimanale a decorrere dall'anno



L'estate della scuola

scolastico 2014/ 2015 a causa del perdurare della crisi finanziaria determinata dai pesanti tagli ai trasferimenti agli Enti locali aggravata dai provvedimenti governativi”.

Senza considerare questi elementi di contesto gli annunci del sottosegretario appaiono di una leggerezza allarmante. E infatti nelle ultime ore sono arrivate puntuali le smentite del Reggi che si è affannato a precisare: orario aggiuntivo, ma solo su base volontaria e comunque non per l'insegnamento frontale. È il solito giochetto usato dai precedenti governi: prima si tira il sasso e poi si nasconde la mano.

Poiché quello che ci preme come sindacalisti, per il ruolo che abbiamo, riguarda le condizioni di lavoro e il governo ci ha deluso. Il contratto della scuola non è più stato rinnovato dal 2007 e stiamo parlando di una categoria con stipendi bassi.

Una bella fetta dei beneficiari (43% degli addetti) degli 80 euro renziani sono lavoratori ATA, precari, docenti all'inizio della carriera.

Non solo, sulle condizioni di lavoro nella scuola c'è stato un *tourbillon* di interventi normativi che le hanno peggiorate, hanno creato sperequazioni, scontento e demotivazioni. Poteva essere questa l'occasione di aprire un tavolo contrattuale con tutti i sindacati dove mettere in discussione tutto, rimodulando il lavoro a una nuova idea di scuola, a un progetto riformatore.

Questo ci aspettavamo. E invece ci ritroveremo l'ennesima legge delega anche su istituti contrattuali come orari, incentivi e carriere. L'abbiamo scritto: “Nomi nuovi, ma pratiche vecchissime”.

Scatti di anzianità e Mor

Nel frattempo alcuni negoziati sono andati avanti, si tratta di un accordo sulle posizioni economiche ATA che sana una grave ingiustizia e di tre sequenze contrattuali importanti: sulle immissioni in

ruolo, sulle assenze dei dipendenti pubblici, sulle reggenze dei DSGA impegnati su più scuole. Ma prima di entrare nel merito dell'accordo ATA e delle sequenze, qualche parola va spesa sull'ennesimo recente accordo per il recupero delle anzianità bloccate da Tremonti.

Anche quest'anno la FLC non ha firmato l'accordo. L'abbiamo detto e ripetuto: il blocco delle anzianità va rimosso perché la scuola in questi anni di risparmi ne ha forniti anche troppi.

Il recupero degli scatti, però, è diventato una partita di giro che danneggia la scuola perché attinge fondi da capitoli (il MorF) che servirebbero per ampliare l'offerta didattica agli alunni. Gli scatti non si ripristinano prendendo i soldi alle scuole e ai lavoratori, ma con risorse fresche. Questo è il principio che ci ha guidati e che ci guiderà ancora se si dovesse rideterminare una situazione simile anche per l'annualità 2013.

Questa nuova intesa è negativa anche perché pensata in modo da non dire chiaramente la cifra (sappiamo che sono 350 milioni di euro) che viene sottratta subito, ma passando attraverso ulteriori intese di “rimodulazione” per gli anni 2014-15 e 2015-16. E lascia, già a partire dal prossimo settembre, le scuole in una situazione di incertezza sulla effettiva disponibilità dei fondi proprio perché occorre attendere una nuova intesa.

Dicevamo che si attinge al MorF e da qui nasce la nostra opposizione. Poiché ci hanno accusato di esagerare, lasciamo parlare i dati: la consistenza del MorF, prima che si operassero questi storni, era pari a 1.384 milioni di euro ridottisi, a seguito del ripristino degli scatti 2011, a 1.034 milioni di euro e a 684 milioni di euro dopo il recupero degli scatti 2012. Con questo susseguirsi incessante di tagli non c'è rimodulazione che tenga: MorF e offerta formativa sono dimezzati (49,4%) proprio come avevamo previsto già nel 2011.

E tuttavia non voglio sottacere due note positive, anche perché sono da attribuire

all'impegno caparbio della FLC. È proprio grazie alla nostra iniziativa che il Parlamento ha approvato degli ordini del giorno che impegnano il Governo al ripristino delle risorse del MorF e della Legge 440/97 (che è bene ricordare ogni qual volta si parlerà di tale questione). La stessa ministra Giannini si è detta cautamente ottimista sulla possibilità di ripristinare il MorF, anzi addirittura di aumentarlo di oltre un miliardo attraverso un provvedimento di prossima emanazione. Staremo a vedere. La seconda nota positiva è che nell'intesa sugli scatti, pur non sottoscrivendola, siamo riusciti a non far dimenticare il personale ATA, che nella prima stesura non figurava tra priorità, uso e destinazione delle risorse. Il nostro intervento lo ha imposto.

Posizioni economiche ATA

È senz'altro positivo, invece, l'accordo sulle posizioni economiche ATA, che abbiamo firmato, anche perché è il risultato di una lotta difficile del personale ATA sostenuto solo dalla FLC CGIL. È durato un mese, lo ricorderanno i nostri lettori, lo sciopero delle attività aggiuntive di questo personale al quale era stata addirittura richiesta la restituzione di somme percepite per lavori straordinari già svolti. Con questo accordo i lavoratori non devono più restituire le somme già percepite e ottengono il pagamento delle posizioni fino al 31 agosto del 2014 a partire dal settembre del 2011. Questo è motivo di soddisfazione. Non tutto è però risolto. Rimane privo di copertura economica il periodo settembre-dicembre 2014. Stiamo studiando delle soluzioni. Di certo non rinunceremo a riproporre con forza il ruolo e il valore della formazione come strumento e opportunità, qualità e professionalità del lavoro ATA.

Un ultimo chiarimento su questo accordo è ancora necessario e riguarda la provenienza dei fondi con cui si sono finanziate le posizioni economiche, cioè la

legge 440/97. Qualcuno potrebbe rilevare delle incoerenze (due pesi e due misure), assimilando le risorse della legge 440 ai fondi del Mof con cui si sono finanziati gli scatti di anzianità. In realtà vi è una differenza sostanziale fra i due fondi: quelli Mof sono fondi contrattuali e sono finalizzati al miglioramento dell'offerta formativa, mentre i fondi della 440 ormai sono diventati una sorta di "fondo perduto" per la scuola (dai tempi della Moratti che ci si pagò la campagna propagandistica della sua riforma, siamo giunti alla recente utilizzazione della 440 per finanziare gli appalti di pulizia). Aver comutato tali risorse in fondi contrattuali, come nel caso delle posizioni economiche, ha una diretta finalizzazione al miglioramento dell'offerta formativa (si pensi al sostegno alla disabilità di parte delle posizioni economiche: cosa peraltro che ci ha fatto avere il sostegno delle associazioni delle persone con disabilità). Più articolato è il nostro giudizio sulle sequenze alle quali accennavo prima. Ma andiamo con ordine.

Sequenza negoziale sulle immissioni in ruolo

Come si ricorderà il DL 104/2013 "La scuola riparte" prevedeva una sessione negoziale preliminare alle procedure delle immissioni in ruolo sui posti liberi che vanno oltre il *turn over*. Ora ci troveremo di fronte al fatto, già denunciato in sede di conversione del Decreto, che il Governo ci chiederà di firmare un Accordo che, dalle notizie che stiamo raccogliendo, porterebbe ai neo immessi in ruolo un "fermo stipendio" per i primi 11 anni (e non più per 9 come per le ultime immissioni) di servizio. Non firmammo allora. Non firmeremo neppure questa volta. Anzi, ci stiamo preparando a condurre una battaglia anche legale che abbia al centro la difesa del salario e i diritti del lavoratore.

Sequenza negoziale sulle reggenze dei Dsga

Quanto abbiamo insistito su questo problema. È stato uno dei punti importanti anche nello sciopero di febbraio. Finalmente la partita, al momento in cui scriviamo, è stata chiusa. 214 euro mensili non sono tanti per lavorare su due scuole, ma almeno così mette fine a un'ingiustizia che si protrae da anni e che, in diversi casi, si è ritorta contro quei Dsga "ribelli" che si rifiutavano giustamente, senza copertura contrattuale, di accettare incarichi aggiuntivi. La copertura finanziaria deriva dalla Legge sul dimensionamento (111/2012) e non dal contratto nazionale, ma resta l'amarezza dei risparmi realizzati con una norma voluta dal governo Monti per fare cassa sulle spalle della scuola.

Sequenza negoziale sulle assenze

È stato emanato a maggio scorso un atto di indirizzo del Dipartimento della Funzione pubblica che è la base per definire in un accordo quadro o in più accordi le regole e le retribuzioni dei pubblici dipendenti che si assentano dal servizio a vario titolo.

Si tratta di un atto importante perché prevede il ripristino della retribuzione dei permessi brevi per chi si assenta dal servizio per accertamenti diagnostici e visite specialistiche, dopo gli interventi punitivi (e francamente insensati) di Brunetta, e impone un riordino della materia, anche se a costo zero.

Da qui le nostre cautele. L'emanazione dell'atto di indirizzo ci fa sorgere una domanda: è una prova tecnica per anticipare una trattativa contrattuale solo sulla parte giuridica? Su questo faremo le nostre valutazioni insieme alla Confederazione e alla FP.

Le ultime misure sulla PA

Da ultimo il "decretone" su *"misure urgenti per la semplificazione e la trasparenza amministrativa e per l'efficienza degli uffici giudiziari"* che non risolve nessuno dei problemi della pubblica amministrazione (aumento degli standard di qualità, semplicità, trasparenza, motivazione dei pubblici dipendenti, ecc.), anzi ha il tratto ideologico di altri provvedimenti di brunettiana memoria. Vedi il taglio del 50% dei distacchi sindacali.

La situazione descritta finora è complicata da tutti i punti di vista ma la pregnanza degli argomenti finora affrontati ci consegnano alcuni obblighi di lavoro sindacale anche a scuole "chiuse". Le cose da fare nei prossimi giorni e alla ripresa dell'attività scolastica in autunno debbono mettere al centro la scuola, la contrattazione di scuola e il rinnovo del CCNL. Ci sentiamo la responsabilità di trasformare una situazione bloccata in un percorso di mobilitazione che parli non solo alla categoria e ai suoi problemi, ma all'intero Paese, proprio perché il buon funzionamento della scuola è affare comune della nazione.

Ecco la nostra piattaforma:

a) la riconquista del CCNL, diritto costituzionale dei lavoratori, indispensabile per leggere la scuola che vogliamo; b) il rifinanziamento dei Piani dell'Offerta Formativa attraverso la legge 440 (autonomia scolastica) e del Mof, incalzando la Giannini e il governo a mantenere gli impegni che hanno preso; c) il ripristino delle posizioni economiche Ata per riproporre il ruolo e il valore della formazione come strumento e opportunità qualità e professionalità del lavoro Ata; d) la cancellazione delle norme Brunetta e il ristabilimento per contratto di tutte le materie che riguardano il lavoro (salario, orario, organizzazione del lavoro, valutazione); e) il rinnovo delle Rsu presidio di democrazia e di trasparenza nei luoghi di lavoro.

Questa è la bussola d'orientamento del nostro lavoro sindacale per i prossimi giorni e per l'autunno. ■

La contrattazione e l'efficienza dei comparti pubblici

Fiducia nel rapporto e nei lavoratori

GIANNA FRACASSI

L'ATTACCO AI LAVORATORI PUBBLICI E LA SOTTRAZIONE DI DIRITTI E TUTELE HA AGGRAVATO IL MALFUNZIONAMENTO DEI SERVIZI PUBBLICI. LE PESANTI RIPERCUSSIONI SULLA QUALITÀ DEI SISTEMI DELLA CONOSCENZA FALCIATI ANCHE DAI TAGLI. L'IMPORTANZA DI BUONE RELAZIONI SINDACALI PER MIGLIORARE IL LAVORO E LE PERFORMANCE DEI SINGOLI

Sul tema della contrattazione nel pubblico impiego si veda anche l'articolo di Mario Ricciardi a pag. 16

RIPERCORRERE LA STORIA DELLE RELAZIONI SINDACALI NEI COMPARTI DELLA CONOSCENZA NEGLI ULTIMI SEI ANNI SIGNIFICA RACCONTARE IL PIÙ DURO ATTACCO AL RUOLO E FUNZIONE DEI SINDACATI NEI COMPARTI PUBBLICI.

Il percorso di piena contrattualizzazione del rapporto di lavoro si è improvvisamente interrotto nel 2008 con i primi interventi dell'allora governo Berlusconi a partire dalla legge 15 e dal successivo decreto 150/2009.

Da allora a oggi abbiamo assistito a un profluvio di norme primarie e secondarie che, pezzo per pezzo, hanno ridotto o modificato le prerogative contrattuali, con l'obiettivo di una sostanziale rilegificazione del rapporto di lavoro pubblico.

La convinzione dell'allora Ministro Brunetta e di tutti coloro che lo hanno seguito alla guida del Dicastero della funzione pubblica è consistita in un assioma semplicissimo: meno sindacato, quindi meno diritti dei lavoratori, più potere alle dirigenze, più atti unilaterali uguale maggiore efficienza della pubblica amministrazione.

Il fallimento della legge Brunetta

Mai assioma si è dimostrato più falso: l'aumento del contenzioso nel rapporto lavoratori/amministrazione (e anche cittadini e PA) testimonia, se ce ne fosse bisogno, che non è comprimendo i diritti

dei lavoratori che si determina maggiore efficienza... al contrario.

La riforma Brunetta, presentata anche come al "fannullonismo", sbandierava quale altro punto di forza il tema della trasparenza nella PA.

Ma anche su questo versante l'intervento brunettiano ha clamorosamente fallito: il recente monitoraggio effettuato dal Dipartimento della Funzione pubblica attraverso la bussola della trasparenza certifica che solo il 20% dei siti pubblici è in regola e pubblica tutte le informazioni richieste.

Il tema trasparenza si intreccia saldamente con la prevenzione della corruzione, punto caldo delle recenti cronache giudiziarie: in questo senso è emblematico il grido di allarme del procuratore generale presso la Corte dei conti, Salvatore Nottola, che ha recentemente affermato che "nessun organismo e nessuna istituzione possono ritenersene indenni" e "nessuna istituzione che abbia competenze pubbliche può ritenersi scevra di responsabilità di fronte al suo dilagare".

Compressione dei diritti non fa rima con efficienza ed efficacia dei servizi ai cittadini: al contrario le procedure contrattuali e le regole chiare del rapporto di lavoro contrattate con le rappresentanze dei lavoratori possono essere quell'elemento di trasparenza, di semplificazione, di qualità dei sistemi pubblici che rappresentano premessa necessaria per una qualunque riforma pensata con i lavoratori pubblici e non contro di essi.



La contrattazione e l'efficienza dei comparti pubblici

In questo senso la FLC e la CGIL hanno riproposto nel dibattito congressuale alcune idee forti sulla contrattazione pubblica a partire dalla cancellazione di quelle norme, legge 15 e DLGS 150/09 che intervengono negativamente sull'autonomia della contrattazione e impediscono il pieno dispiegarsi della contrattazione nazionale e di 2° livello, limitandone il perimetro – in particolare quando essa è chiamata a misurarsi sull'occupazione, le prestazioni e le condizioni di lavoro nell'ambito dei processi di riorganizzazione e ristrutturazione.

La pervicacia e l'ostinazione con la quale la nostra organizzazione sindacale, in solitudine, ha in questi anni posto al centro della propria azione e mobilitazione la riconquista del contratto e della contrattazione ha contribuito a mettere in evidenza tutti i limiti di un'impostazione che rischia di favorire piccole lobby, clientelismi e derive corporative.

L'opera di interdizione quotidiana che le nostre strutture e le nostre Rsu hanno messo in campo dal 2009 a oggi è stata defatigante ma ha anche costretto le altre organizzazioni a seguirci e ha consentito di contrapporre un fronte al dilagare di un'impostazione caratterizzata dall'unilateralismo e dall'autoritarismo. Certo non ci siamo riusciti ovunque, in ogni istituzione della conoscenza, ma in ogni caso lo sforzo prodotto ci permette di poter affermare che la contrattazione integrativa o di secondo livello ancora oggi mantiene un profilo strettamente legato alle prerogative previste dal CCNL.

L'indebolimento vero della contrattazione nei comparti pubblici della conoscenza, inoltre, è stato determinato, più che dalle norme Brunetta e seguenti, dai pesanti tagli alle risorse, umane e finanziarie, e dal blocco della contrattazione nazionale. I tagli hanno disegnato una realtà lavorativa profondamente diversa che il contratto nazionale non riesce a leggere; il blocco ormai ses-

sennale ha fatto il resto. In questo quadro abbiamo anche subito, ad esempio nel comparto scuola, scelte contrattuali che determinano sul versante della contrattazione integrativa un colpo mortale.

Mi riferisco ai due contratti integrativi nazionali che hanno recuperato, dalle risorse finalizzate alla contrattazione di secondo livello, quanto necessario per la restituzione dei gradoni stipendiali bloccati dal 2010 per effetto del celeberrimo DL 78/10. L'effetto di queste scelte negoziali è stato sostanzialmente il dimezzamento del Fondo per il miglioramento dell'offerta formativa secondo una logica tutta improntata al recupero interno delle risorse.

Vecchie ricette e incertezze nell'era Renzi

La nuova fase politica aperta il 22 febbraio scorso con l'insediamento a Palazzo Chigi di Matteo Renzi, a oggi, non pare cambiare verso a quanto messo in atto fino ad oggi.

L'annuncio dell'ennesima riforma rivoluzionaria della PA presentata con tanto di enfasi mediatica (e delle ormai immancabili *slides*) seguito da una lunga fase di attesa dei testi formali, si è al momento esaurito nel testo del decreto legge pubblicato il 24 giugno scorso, mentre del disegno di legge delega si sono perse le tracce. Il decreto legge 90/2014, recante misure urgenti per la semplificazione e la trasparenza amministrativa e per l'efficienza degli uffici giudiziari, in realtà ci sembra caratterizzato ancora una volta da misure punitive nei confronti dei lavoratori pubblici e delle organizzazioni sindacali e presenta un'utilità prossima allo zero nei confronti dei cittadini.

A una rapida analisi del testo è facile rintracciare qua e là un ulteriore allargamento dei poteri datoriali a scapito della contrattazione e l'introduzione di una norma che non va certo nella dire-

zione della meritocrazia e della trasparenza: mi riferisco alla possibilità di assumere presso gli uffici di supporto agli organi di direzione politica degli enti locali, vale a dire sindaci e assessori, figure professionali anche con la qualifica di funzionario prescindendo dal possesso del titolo di studio (laurea) necessario per l'accesso. Un terzo punto da rilevare è l'ennesima serie di interventi di modifica del decreto legislativo 165/2001, che, per effetto dell'affastellarsi di norme susseguite in modo compulsivo negli ultimi 5 anni, assomiglia sempre di più a una norma *monstre* di cui si è persa la coerenza interna ed esterna con altre norme di riferimento oltre che spesso e volentieri anche i limiti e i confini interpretativi della stessa.

Insomma le premesse non sono certo delle migliori. Coerenti con questo quadro sono le dichiarazioni rilasciate dall'attuale Ministra dell'Istruzione, Giannini e del sottosegretario Reggi in merito a un segmento importante quale la docenza nel comparto scuola. Il punto politico più rilevante e preoccupante nella marea di esternazioni degli ultimi mesi è l'intento di intervenire su orari, carriera (quindi struttura retributiva) e profilo professionale attraverso norma di legge. Un ritorno indietro di 25 anni, all'idea del docente lavoratore di serie B, vale a dire senza diritti e senza rappresentanza e quindi con il rapporto di lavoro completamente rilegificato. Financo Brunetta aveva conservato competenza esclusiva su orari e retribuzione alla contrattazione nazionale!

Quindi la dimensione in cui si muove il *nuovo* e il *cambiamento* rappresentato nell'immaginario collettivo dal governo Renzi, quantomeno nel pezzo pubblico, è in realtà l'emblema di quanto più vecchio e paludoso si possa immaginare in termini di sistema pubblico: rigidità delle norme di riferimento del rapporto di lavoro (il contratto rappresenta sicuramente uno strumento più flessibile e adattabile alle realtà lavorative), unilateralismo e neo centralizza-

zione dei poteri decisionali.

Un'impostazione napoleonica della pubblica amministrazione.

Sistema contrattuale e riforme

La FLC e la CGIL hanno la necessità di mettere in campo un'azione di contrasto a questa deriva e lo devono fare a partire dalla concretezza e dal merito delle questioni in campo.

La nostra organizzazione ha definito nei mesi scorsi le *Linee guida* per il rinnovo dei contratti nazionali nei comparti della conoscenza, tentando di dare una risposta anche contrattuale al tema della precarietà, all'impoverimento dei sistemi della conoscenza e di coloro che vi lavorano e al tema dei diritti. La nostra elaborazione parte dalla considerazione che garantire sistemi della conoscenza di qualità in una fase di crisi non è un lusso ma un investimento nel futuro, che garantisce lo sviluppo umano e l'eguaglianza delle opportunità per tutti. Qualità della formazione e qualità delle condizioni di lavoro di chi opera nei comparti della conoscenza sono aspetti strettamente intrecciati. Nella nostra idea contrattuale è cruciale tenere insieme il tema della tutela dei diritti e della salvaguardia delle retribuzioni con il tema della qualità dei nostri settori. Il contratto cioè è elemento essenziale per riaffermare la riqualificazione e l'innovazione partecipata di scuola, università, ricerca e AFAM, avendo a riferimento una precisa idea del ruolo e delle finalità di queste istituzioni.

Sulla docenza in particolare è necessario lanciare al più presto le proposte che la FLC ha elaborato nel corso degli ultimi mesi e lavorare per dare concretezza all'obiettivo che ci siamo prefissati vale a dire rafforzare gli spazi di partecipazione, mediante una costruzione partecipata della piattaforma contrat-



tuale. È la migliore risposta ai messaggi lanciati dall'esecutivo in questa direzione: parlare davvero con i lavoratori, predisporre veri spazi di protagonismo in contrapposizione alla consultazioni on line e alla democrazia del *click*. È evidente che se si andasse davvero nella direzione prefigurata dalle esternazioni dei giorni scorsi a tutto ciò si dovrà accompagnare una reazione e una mobilitazione commisurata alla gravità dell'intervento che si intende mettere in campo.

Infine dobbiamo ricordare che nel 2015 si rinnoveranno le Rsu nei comparti pubblici. Sarà fondamentale replicare i risultati sia in termini di consenso per la nostra organizzazione sia in termini di partecipazione al voto dei lavoratori. Infatti, in una fase in cui, a partire dall'esecutivo, si mettono in discussione le prerogative delle organizzazioni sindacali in termini di rappresentanza sociale, la migliore risposta che possiamo dare è bissare il risultato dell'altissima partecipazione al voto ottenuta nelle elezioni 2012.

Queste sono le risposte concrete e di merito che dobbiamo dare a chi fa delle parole e degli annunci pratica politica quotidiana, a chi accusa questo sindacato di conservatorismo, a chi si na-

sconde dietro parole quali merito e meritocrazia mentre pratica altro. Lascio la chiusa di questo articolo alle parole di Bruno Trentin che, pur se scritte sette anni fa, mi sembrano straordinariamente attuali.

“Meriti e bisogni o capacità e diritti? Può sembrare una questione di vocabolario ma in realtà la meritocrazia nasconde il grande problema della affermazione dei diritti individuali di una società moderna. E quello che sorprende è che la cultura della meritocrazia (magari come antidoto alla burocrazia, quando la meritocrazia è il pilastro della burocrazia) sia riapparsa nel linguaggio corrente del centrosinistra e della stessa sinistra, e con il predominio culturale del liberismo neoconservatore e autoritario, come un valore da riscoprire. Mentre in Europa e nel mondo oltre che nel nostro paese, i più noti giuristi, i più noti studiosi di economia e di sociologia, da Bertrand Swartz a Amartya Sen, a Alain Supiot si sono affannati a individuare e a riscoprire dei criteri di selezione e di opportunità del lavoro qualificato, capaci di riconciliare – non per pochi ma per tutti – libertà e conoscenza; di immaginare una crescita dei saperi come un fattore essenziale, da incoraggiare e da prescrivere, introducendo così un elemento dinamico nella stessa crescita culturale della società contemporanea.

La «capability» di Amartya Sen non comporta soltanto la garanzia di una incessante mobilità professionale e sociale che deve ispirare un governo della flessibilità che non si traduca in precarietà e regressione. Ma essa rappresenta anche l'unica opportunità (solo questo, ma non è poco) di ricostruire sempre nella persona le condizioni di realizzare se stessa, «governando» il proprio lavoro. Perché questa sordità?

Forse perché con una scelta acritica per la «modernizzazione», ci pieghiamo alla riesumazione – in piena rivoluzione della tecnologia e dei saperi – dei più vecchi dettami di un'ideologia autoritaria».■

Un nuovo spettro si aggira per l'Europa

JOËLLE CASA

POCHI ANCORA NE HANNO SENTITO PARLARE, MA USA E UE STANNO STRINGENDO IN GRAN SEGRETO UN ACCORDO COMMERCIALE CHE RISCHIA DI TOGLIERE DALLA RESPONSABILITÀ PUBBLICA DIRITTI E SERVIZI FONDAMENTALI, TRA I QUALI SANITÀ E ISTRUZIONE. UNO SPOSTAMENTO DI POTERI CHE AGGIRERÀ LE COSTITUZIONI DEMOCRATICHE. I SINDACATI DI TUTTA EUROPA IN ALLARME

IL 26 MARZO 2014 A BRUXELLES, IN OCCASIONE DEL VERTICE USA-UE, IL PRESIDENTE AMERICANO BARACK OBAMA HA CERCATO DI RASSICURARE I PIÙ CRITICI RIGUARDO AL TTIP (TRANSATLANTIC TRADE AND INVESTMENT PARTNERSHIP), UN ACCORDO COMMERCIALE GLOBALE TRA UE E USA, DICHIARANDO CHE NON DANNEGGERÀ I CONSUMATORI E L'AMBIENTE.

Cos'è il TTIP e perché crea allarme?

Il TTIP, come ha dichiarato l'uscente Commissario al commercio Karel De Gucht, non è una semplice zona di libero-scambio, ma "un mercato interno transatlantico che prevede la quasi totale abolizione delle tariffe doganali, l'abbattimento degli ostacoli al libero scambio anche su servizi e investimenti, l'accesso al mercato pubblico degli Stati federati e delle città, convergenza in materia di regolamentazione attraverso un'armonizzazione e un riconoscimento reciproco in materia di norme, standard, proprietà intellettuali ...". Un progetto che per essere completato necessita di almeno 10 anni di tempo.

E da qui nasce una prima domanda: l'Europa ha bisogno di un tale progetto ora o abbiamo altre emergenze e priorità sulle quali indirizzare le nostre energie e scommettere subito?

Nel 2011 Usa e Ue decisero di creare un gruppo di lavoro che doveva studiare la fattibilità e i vantaggi potenziali di un accordo commerciale globale che coprisse tutti i settori e modalità di forni-

tura di beni e servizi attraverso le frontiere. Poi nel marzo 2013, gli Stati membri dell'Ue hanno approvato il progetto e i primi negoziati ufficiali si sono svolti a Washington nel luglio del 2013 poi a Bruxelles nell'ottobre 2013.

L'iter di questa procedura è stato poco trasparente e i contenuti dello studio secretati e nascosti perfino al Parlamento europeo e purtroppo, ancora una volta, l'opinione pubblica europea è stata distratta e lenta a reagire.

Commissione UE: deboli motivazioni e veri rischi

L'argomento principale della Commissione europea a favore del TTIP è la crescita (0,5%) e l'occupazione (non quantificata). Più che di crescita, qualcuno parla di redistribuzione dei guadagni di liberalizzazione degli scambi non solo tra Ue e Usa ma anche tra paesi membri della Ue.

Questa valutazione generale, a mio parere, non tiene conto, da una parte, della sottoccupazione persistente in Europa e quindi del fatto che eventuali benefici sarebbero minimi e, dall'altra, che questa crescita netta a livello Ue si tradurrà con delle divergenze tra gli Stati membri, aumentando e rinforzando il problema chiave della zona euro e cioè quello degli scarti di *performance* tra centro e periferia. Infine, e soprattutto, non propone un'alternativa significativa a un rilancio della domanda interna per l'eurozona che passa, come sappiamo,



AZIONI INTERNAZIONALI DEI SINDACATI DELLA CONOSCENZA CONTRO IL TTIP

Nel mese di settembre 2013 il CSEE si mobilita su delle indiscrezioni che circolano e che non vengono né respinte né confermate. Nel mese di aprile 2014, dopo aver analizzato i rischi che rappresenta il Partenariato transatlantico sul commercio e gli investimenti in istruzione ed in altri servizi pubblici, il Comitato dei paesi affiliati al CSEE, di cui la FLC CGIL fa parte, chiede alla Commissione europea che l'istruzione pubblica in particolare e i pubblici servizi in generale siano completamente esclusi dai negoziati. Il 5 giugno 2014 l'IE (Internazionale dell'Educazione – La Federazione internazionale che rappresenta 30 milioni di lavoratori del settore dell'istruzione in tutto il mondo, di cui la FLC CGIL fa parte) definisce il TTIP una minaccia per l'istruzione pubblica e un comunicato stampa unitario delle organizzazioni sindacali americane ed europee aderenti all'IE, alla AFL-CIO e alla Confederazione europea dei sindacati (CES) esprime forti preoccupazioni circa la portata e l'impatto del partenariato transatlantico sul commercio e gli investimenti.

Insieme e in nome di 15,5 milioni di insegnanti e dipendenti del settore dell'istruzione e della formazione, le organizzazioni sindacali degli Stati Uniti e dell'Unione europea in una lettera al presidente Obama e al presidente della Commissione europea José Manuel Barroso chiedono di concludere un partenariato in grado di garantire il miglioramento delle condizioni di vita e di lavoro su entrambi i lati dell'Atlantico ma di rifiutare ogni tentativo di colpire o limitare le norme di tutela ambientale e/o di nuocere e minare il processo democratico.

I sindacati hanno confermato inoltre il loro impegno per un'istruzione di qualità per tutti ed espresso preoccupazione

per l'inclusione nei negoziati TTIP della formazione, dell'apprendimento degli adulti e dei diversi tipi di servizi educativi, così come di tutti gli altri servizi pubblici. Hanno inoltre dichiarato che i paesi devono avere sufficiente autorità per poter gestire efficacemente l'offerta in materia di servizi pubblici quali l'istruzione. Infine hanno chiesto maggiore trasparenza anche attraverso la consultazione delle organizzazioni della società civile sui negoziati TTIP.

Il 16 giugno, dopo alcune indiscrezioni degli organi di stampa sulle intenzioni della UE ad aprire le porte alla privatizzazione dell'istruzione, Martin Romer, direttore europeo del CSEE denuncia in un comunicato stampa il risultato di una inchiesta del 2012 svolta per conto del Congresso americano a proposito di quanto sta accadendo attualmente negli Stati Uniti nel settore università/ricerca a scopo di lucro: *“Questi istituti pretendevano spese e tasse d'iscrizione esorbitanti, mentre i risultati educativi risultavano deplorabili. I soldi del contribuente utilizzati per sovvenzionare queste imprese private sono serviti principalmente per campagne di marketing o a gonfiare i benefici - senza parlare della frode fiscale largamente diffusa in questo settore”*.

Martin Romer annuncia la ferma intenzione del CSEE a intensificare le pressioni sulla Commissione europea nella seconda fase di negoziazione che si volgerà dal 14 al 18 luglio 2014: *“È inaccettabile che si possa pensare di includere in un accordo commerciale il settore dell'istruzione e altri servizi pubblici.”*

La partita è ancora tutta da giocare ed è necessaria una forte mobilitazione di tutta la società civile ed anche della FLC CGIL su tutto il territorio nazionale. La gente deve sapere quello che sta succedendo e la gravità delle conseguenze sul nostro sistema d'istruzione nel caso in cui non fossimo ascoltati.

attraverso una mutualizzazione e condivisione del debito sovrano e una ristrutturazione del settore bancario.

Il TTIP dovrebbe dunque ridurre o eliminare le tariffe sui prodotti industriali e agricoli e limitare l'uso di sussidi e regolamenti che creano ostacoli e distorcono il commercio, vorrebbe fornire una tutela giuridicamente vincolante per gli investitori ma a scapito della giurisdizione delle politiche pubbliche. Inoltre, l'ampia portata dell'accordo coinvolgerebbe tutti i settori dei servizi, inclusi servizi pubblici particolarmente sensibili quali la sanità e l'istruzione – che sa-

rebbero interessati direttamente e indirettamente – e potrebbe limitare la capacità dei governi a garantire, ad esempio, l'accesso a un'istruzione di qualità.

Molte aziende private o *for-profit* del settore dell'istruzione, alcuni governi e *lobbies* industriali esercitano una pressione crescente per approfittare di accordi come il TTIP e creare nuovi mercati per i servizi di istruzione.

Il governo britannico, ad esempio, ha recentemente espresso, nella sua strategia internazionale in materia di istruzione, l'intenzione a esplorare le opportunità di questi negoziati com-

merciali per i loro “fornitori d'istruzione” nel mercato dei paesi terzi. I conservatori spingono il governo a perseguire la liberalizzazione degli scambi nel settore dell'istruzione, in particolare nell'istruzione superiore, al fine di ridurre il ruolo del governo e rafforzare la presenza delle imprese *for-profit*.

C'è chi invece cerca di tranquillizzare dicendo che il TTIP può prevedere una deroga generale per “i servizi prestati nell'esercizio dei poteri governativi”, cioè pubblici, espressione identica a quella contenuta nell'Accordo Generale sul Commercio dei Servizi (GATS) che ha

LE INIZIATIVE DI FLC CGIL, CGIL SCUOLA E UIL SCUOLA PRESSO IL GOVERNO ITALIANO

È del 14 aprile scorso la lettera al presidente del consiglio Renzi e al ministro della pubblica istruzione Giannini con la quale FLC CGIL, CISL Scuola e UIL Scuola chiedono di escludere l'istruzione e la formazione dai negoziati TTIP. La lettera, rimasta finora senza risposta, ripropone le preoccupazioni del Comitato sindacale europeo, di cui le tre organizzazioni italiane fanno parte, sulla proposta di scambio e di partenariato transatlantico per gli investimenti (TTIP) e sul potenziale impatto del progetto UE-USA di libero scambio commerciale TTIP sull'istruzione. "Malgrado i colloqui siano in una fase iniziale, siamo tuttavia preoccupati – scrivono – perché pensiamo che l'ampio campo di applicazione e copertura previsto dal TTIP potrebbe comportare rischi potenzialmente gravi per le politiche e per le istituzioni educative, e per insegnanti e studenti. Se venissero pienamente applicate ai servizi pubblici e in particolare all'istruzione, le regole del commercio potrebbero limitare fortemente il margine di azione pubblica, blindare ed intensificare le pressioni della privatizzazione e della commercializzazione. Questo spiega perché l'educazione a oggi rimane uno dei settori meno coperti dai vari accordi commerciali di cui l'UE è parte attiva".

Non sfugge ai sindacati italiani la potenza delle pressioni dei lobbisti dell'industria e di alcuni governi per allargare la por-

tata degli impegni che riguardano l'istruzione nel TTIP ma chiedono al governo italiano di respingerle.

Dopo essersi soffermati sui rischi insiti in questo accordo nel campo dell'istruzione e sulla debolezza degli stati in eventuali controversie a difesa delle loro politiche, i sindacati si dicono "particolarmente allarmati dal fatto che il TTIP potrebbe contenere una clausola cosiddetta 'ratchet', 'tenaglia' come è nell'accordo economico e commerciale globale tra Canada e UE (AECG-CETA). La clausola infatti impone alle parti di associare automaticamente qualsiasi liberalizzazione autonoma. In pratica questo significa che se un governo dovesse scegliere di aprire il settore dell'istruzione, in tutto o in parte, ciò diventerebbe poi un impegno vincolante nel contratto. I governi futuri, anche se eletti col mandato di annullare tali misure, sarebbero fortemente limitati nel farlo pena incorrere in un risarcimento significativo. Ciò rappresenta un vincolo inaccettabile per la democrazia". E concludono: "Noi pensiamo che le norme commerciali non devono mai limitare la capacità dei governi e delle autorità pubbliche designate di fornire un'istruzione pubblica di qualità. Chiediamo pertanto al Governo di garantire questo interesse pubblico, e quindi di Stato, escludendo esplicitamente tutti i servizi di istruzione dai negoziati TTIP".

tuttavia già dimostrato di essere poco chiara e aperta alle interpretazioni più contrastanti.

In realtà, siccome la maggior parte dei sistemi d'istruzione dell'Unione europea e degli Stati Uniti si basa su una combinazione di organizzazioni non-profit e fornitori di servizi, un misto tra istruzione pubblica e privata, il settore dell'istruzione potrebbe non beneficiare pienamente di questa esclusione generale. Quindi includere l'istruzione in un accordo commerciale presenta notevoli rischi perché si andrebbe a limitare la capacità dei governi di scegliere con quale peso, misura e combinazione fornire dei servizi pubblici e/o seguire i propri obiettivi di politica nazionale.

Includere l'istruzione nel TTIP significa, in breve, affidarsi a regole commerciali giuridicamente vincolanti che rischiano di spingere verso la privatizzazione e la commercializzazione del-

l'istruzione riducendo l'azione e la presenza dello stato.

Privatizzazione dello stato e resa dei poteri elettivi

Infatti, in questo tipo di accordo i vantaggi e i privilegi del fornitore straniero sono uguali a quelli del beneficiario nazionale. Vincoli, restrizioni contrattuali, quote sono vietate anche se poste a tutela della qualità del sistema o dei diritti degli studenti, o nel rispetto della Costituzione. Quindi nessun vincolo che possa restringere prerogative legate al libero mercato e al lucro.

Le regolamentazioni interne del TTIP potrebbero, ad esempio, imporre allo Stato di dare ai fornitori stranieri lo stesso tipo di finanziamento attribuito a scuole e istituzioni scolastiche nazionali.

Le regole legate all'accesso al mercato potrebbero limitare il controllo degli USA e della UE sull'accesso al proprio mercato interno e sulla regolamentazione delle attività delle scuole e degli istituti privati e a scopo di lucro. Imporre ad esempio requisiti per le autorizzazioni e condizioni di garanzia della qualità potrebbe essere interpretato come un ostacolo "dissimulato" al commercio. Anche l'assenza di un sistema di autorizzazione per i fornitori di formazione estera potrebbe essere considerata una violazione degli impegni commerciali. Infine, le regole di accesso al mercato potrebbero anche impedire ai paesi di distinguere tra fornitori pubblici e privati e tra quelli a scopo di lucro o senza scopo di lucro. Ciò significa che una volta siglati gli accordi, i governi non potrebbero concedere alle scuole pubbliche condizioni più favorevoli rispetto alle scuole private.

Transatlantic Trade and Investment Partnership (TTIP)



Ci sono anche molti altri rischi. Ad esempio i sistemi di istruzione nella Ue e negli Stati Uniti potrebbero essere colpiti nel caso si sviluppessero con il TTIP nuove norme in materia di regolamentazione interna e in relazione a limitazioni su misure prese rispetto ai requisiti di qualificazione, accreditamento o altre norme che tentassero di garantire che queste misure non fossero più onerose di quanto necessario ai fini del commercio. Discipline basate sulle competenze potrebbero eventualmente permettere agli Stati Uniti e all'Unione europea di sfidare i requisiti accademici, gli standard di accreditamento professionale e le procedure di valutazione e di certificazione sostenendo che essi sono "più gravosi" del necessario.

Le regole relative alle modalità, ai termini e alle condizioni di approvazione potrebbero mettere a repentaglio norme finalizzate non solo alla certificazione professionale, ma anche al

riconoscimento e all'autorizzazione di scuole e istituzioni educative.

Per quanto riguarda le norme tecniche che definiscono le regole di prestazione di un servizio, esse potrebbero potenzialmente compromettere gli standard di qualità che governano l'istruzione di quel paese.

L'applicazione di un criterio generale alle normative nazionali ignora il modo in cui si sono elaborate e sviluppate le norme concernenti l'istruzione.

Regole e standard sono progettati e realizzati attraverso compromessi che non impongono né il vincolo più stringente né quello meno rigoroso ai fornitori di servizi. Imporre quindi che il regolamento sia il meno costringente possibile limiterebbe sia il processo decisionale democratico sia il suo contenuto. Inoltre, a differenza dei GATS, il TTIP dà alle aziende private il diritto di denunciare direttamente i governi all'Isds (Arbitraggio internazionale privato) per presunta violazione delle norme.

La maggior parte degli accordi commerciali prevede la risoluzione delle controversie nel quadro di un rapporto tra Stato e Stato. Tuttavia, secondo alcuni documenti trapelati, la Commissione europea ha fatto sapere che cercherà di negoziare il TTIP secondo l'accordo di libero scambio nord americano (NAFTA - North American Free Trade Agreement) comune a molti trattati bilaterali di investimento (TBI). Questo dispositivo permetterebbe alle aziende americane che investono in Europa di attaccare i governi della Ue nei tribunali internazionali per qualsiasi misura considerata contraria ai loro interessi e le imprese comunitarie che investiranno negli Stati Uniti godranno dello stesso privilegio.

Questo dispositivo esiste in altri accordi e ha consentito a molte aziende di vincere cause a fronte di misure politiche legittime che miravano a rafforzare e ampliare i servizi pubblici.

Un esempio: alla fine del 2012, l'assi-



curatore olandese ACHMEA (precedentemente EUREKO) ha ricevuto dalla Slovacchia un risarcimento di € 22.000.000, in applicazione delle disposizioni concernenti i diritti degli investitori nell'ambito di un trattato bilaterale di investimento sottoscritto con i Paesi Bassi. Infatti, nel 2006 ACHMEA aveva denunciato il governo slovacco che aveva deciso di cambiare le politiche di privatizzazione della precedente amministrazione nel settore sanitario e aveva imposto alle assicurazioni sanitarie di svolgere le loro attività su una base non lucrativa.

La semplice minaccia di un contenzioso può quindi costringere i politici a non emanare nuove leggi e regolamenti, anche se di interesse pubblico, solo per possibili conseguenze economiche negative nei confronti di investitori stranieri e per richieste di consistenti risarcimenti danni.

L'identità e il ruolo dell'Europa

È legittimo chiedersi perché mai l'Europa debba imbrigliarsi in un progetto che minaccia di snaturare la sua identità e la sua storia asservendosi a un modello e a una cultura politica molto diversi dalle sue. Non solo, questa negoziazione è asimmetrica tra un'America integrata, unita e potente, e una UE eterogenea, formata da 28 paesi, priva di un meccanismo di redistribuzione interna dei guadagni e dei costi della liberalizzazione tra Stati membri e soprattutto con un mercato interno incompiuto soprattutto nei servizi, compresa l'energia, le

telecomunicazioni, il digitale, i servizi finanziari, le industrie della difesa.

Gli Usa avranno, quindi, una posizione dominante nell'elaborazione degli standard delle norme a vocazione pluri o multilaterale. L'unico vantaggio tra gli europei lo avranno le *lobbies* (consulenti, affaristi, studi di professionisti, avvocati ecc.) molto potenti, organizzati e in contatto con ex commissari o alti funzionari europei che spingono, per ovvi motivi, in questa direzione.

Perché l'Europa come potenza strategica non trova la forza di giocare il ruolo che le spetta assumendosi le responsabilità che ne derivano di fronte al resto del mondo?

Il ruolo dell'Europa è quello di esplorare e proporre agli altri paesi un modello di sviluppo equo e sostenibile nel nuovo contesto della globalizzazione e dei vincoli emersi su risorse e clima.

Essa deve irradiare questa idea nel mondo, così com'è lo ha fatto lungo tutta la sua storia con la civiltà greco-romana, il cristianesimo e l'Illuminismo. Per questo, ha bisogno di definire liberamente il proprio modello e articolarlo su una re-industrializzazione basata sull'innovazione, sulla sobrietà nell'uso delle risorse, sull'equa ripartizione del valore aggiunto e sulla formazione di modelli industriali e finanziari europei integrati e sottoposti a tassazione e diritto societario armonizzati. Ma deve anche saper appoggiare e sostenere il suo "soft power" vale a dire il suo potere di persuasione su un "hard power" cioè su un potere forte di cui deve avere piena padronanza politica perché il modello proposto, per quanto buono possa es-

sere, non può reggere a lungo senza un effettivo e riconosciuto potere strategico.

Il nuovo parlamento europeo

Che fine farà la negoziazione sul TTIP? Morirà nelle sabbie mobili del Congresso americano, dove le *lobbies* si neutralizzano a vicenda? Oppure dato i tempi per il suo completamento, la montagna partorisce un topolino, oppure...

Al nuovo parlamento europeo tocca l'ultima parola con la ratificazione. Avrà la forza di affrontare e sfidare un Consiglio europeo unanime che si è già impegnato in un compromesso?

Oppure si nasconderà dietro le modalità di ritocchi, alleggerimento ed eccezioni per accettare la maggior parte del TTIP senza entrare nel cuore del significato politico dell'operazione e della rinuncia che il TTIP rappresenta rispetto al modello europeo? Penso che i nuovi eletti farebbero bene a non attendere l'epilogo finale e a riaprire un dibattito sulla fattibilità e la compatibilità del TTIP con il progetto europeo! Non si dice meglio tardi che mai?

Come possiamo evitare questi pericoli?

Noi pensiamo che il modo migliore per proteggere l'istruzione e gli altri servizi pubblici sia di escluderli totalmente dal TTIP.

Il Consiglio dei ministri degli Esteri dell'Unione europea ha già escluso il settore audiovisivo dal mandato negoziale per il TTIP giustificando questa scelta con l'interesse pubblico e allo scopo di preservare e promuovere la diversità culturale e linguistica all'interno dell'UE. Lo faccia per l'istruzione con le stesse motivazioni aggiungendo che l'istruzione è un bene universale e un diritto per ogni singolo cittadino. ■

SI ALLA FINE DELL' AUSTERITÀ SI ALL' EUROPA DEL LAVORO E DI UN NUOVO SVILUPPO

CAMPAGNA REFERENDARIA
PER CAMBIARE LA LEGGE SUL FISCAL COMPACT



**STOP
AUST
ERITA'**

firma anche tu

COMITATO
SI ALLA FINE
DELL'AUSTERITÀ
SI ALL'EUROPA
DEL LAVORO E
DI UN NUOVO
SVILUPPO

www.referendumstopausterita.it



Un tortuoso cammino verso il caos

MARIO RICCIARDI

LA LUNGA STAGIONE DI RIFORME E NORME ACCAVALLATE, SPESSO ABBOZZATE, TALVOLTA VELLEITARIE, SEMPRE CONTRADDITTORIE. LO STATO DELL'AUTONOMIA E DEL GOVERNO DEI SISTEMI PUBBLICI E LE VIE PER RICOSTRUIRE. L'IMPORTANZA DELLA CONTRATTAZIONE E DELLE RELAZIONI SINDACALI

(Intervento al Convegno nazionale "Conoscenza bene comune. L'autonomia necessaria per i sistemi pubblici della conoscenza", organizzato da FLC Cgil e Proteo Fare Sapere, Firenze, 3 e 4 marzo 2014)



PARLARE DEI SISTEMI DI GOVERNANCE NEI COMPARTI DELLA CONOSCENZA SIGNIFICA IMMERGERSI IN UN FIUME DI NORME, DI PAROLE, DI CAMBIAMENTI, NEL QUALE È DIFFICILE NUOTARE E DAL QUALE È DIFFICILE RIEMERGERE INCOLUMI.

Ciò per almeno tre ordini di ragioni: la prima è che i comparti della conoscenza, pur avendo ovviamente un'omogeneità di fondo determinata dal fine comune che perseguono, sono per molti aspetti diversi e disomogenei dal punto di vista organizzativo e strutturale. La seconda ragione è che il settore della conoscenza è uno di quelli nei quali il flusso normativo è stato, fin dalle origini della repubblica, ma, soprattutto negli anni più vicini a noi, tra quelli in cui più intenso è stato il succedersi delle norme e delle riforme, riforme spesso soltanto abbozzate, talvolta velleitarie, quasi sempre contraddittorie. Ogni ministro che ha occupato i saloni di viale Trastevere e di piazzale Kennedy, quale che sia stata la durata del suo mandato e l'adeguatezza al compito cui era stato preposto, ha avuto l'ambizione di lasciare la sua traccia sul sistema della conoscenza, quasi sempre convinto che le riforme che aveva in mente sarebbero state risolutive ed epocali, come se respirare l'aria di quelle stanze contagiasse i suoi occupanti trasmettendo loro quella che mi verrebbe da definire come "la sindrome di Giovanni Gentile". La terza ragione è che, se per *governance* s'intende, come io credo si debba, la distribuzione e il bilanciamento

dei poteri reali, all'interno delle istituzioni e del sistema della conoscenza, per farsene un'idea non basta ripercorrere la storia dei cambiamenti delle norme che hanno ridisegnato – e io credo meno incisivamente di quanto sarebbe stato necessario – l'assetto formale dei vertici di scuole, università, enti di ricerca, alta formazione, ma occorrerebbe scavare molto più in profondità, per seguire come le politiche dei governi nell'ambito della conoscenza hanno modificato nel tempo tali poteri, il ruolo del ministero, i rapporti centro-periferia, gli status, le retribuzioni, la stessa dignità professionale del personale. Insomma, ci sarebbe da scrivere un libro, dunque mi scuso in anticipo se le cose che scrivo potranno apparire scontate o eccessivamente schematiche, a partire dalla breve ricostruzione delle varie tappe attraverso le quali, a mio parere, si è arrivati al punto in cui siamo, ricostruzione probabilmente necessaria visto che ripercorrere mentalmente il passato, come è stato scritto, dovrebbe servire almeno a cercare di evitare di commettere gli stessi errori.

Un percorso accidentato lungo quarant'anni

Vi sono stati a mio avviso alcuni momenti topici nella costruzione dei sistemi di governo delle istituzioni della conoscenza. Uno, nei primi anni Settanta, che definirei il momento della "risposta istituzionale ai movimenti". Un

40 anni di riforme nei comparti della conoscenza

altro, nella seconda metà degli anni Novanta, che definirei “delle riforme in senso autonomistico”. Il terzo, nel primo decennio di questo secolo, che definirei “del ripiegamento mercatista” (o pseudo mercatista, come cercherò di spiegare più avanti).

Non credo che sia necessario dilungarsi più di tanto sulle cause e sulle modalità che, tra il finire degli anni Sessanta e gli anni Settanta sconvolsero, nell’ambito di un profondo rinnovamento della società italiana ed europea, le istituzioni della conoscenza nel nostro paese. Il movimento di contestazione, sorto quasi contemporaneamente nelle fabbriche e nelle università, andò a colpire le fondamenta stesse su cui erano stati costruiti, in un contesto profondamente diverso, i meccanismi di selezione e di governo di scuole e università, fino a quel momento imbevuti di autoritarismo e di classismo. L’ondata della contestazione studentesca si estese ben presto alla parte più giovane e socialmente sensibile non solo del ceto docente e del personale, ma anche della società interessata e coinvolta sui temi della conoscenza, che assumeva forse per la prima volta, nella società italiana, un ruolo da protagonista.

Occorsero alcuni anni perché quel vasto movimento culturale e d’opinione, di cui le forze sindacali erano state tra gli interpreti principali, venisse per così dire “riconosciuto” e per certi aspetti istituzionalizzato. Gli anni cruciali sono, da questo punto di vista, il 1973 e il 1974. Il 30 luglio 1973 viene approvata la legge delega n. 477 che riguarda la scuola, il 1° ottobre il decreto n. 580 con le misure urgenti per l’università.

La legge delega 477 avrebbe prodotto, come sappiamo, una serie di decreti delegati, riguardanti materie anche di grande rilievo, come il riordino dello stato giuridico del personale, e i primi passi della cosiddetta sperimentazione didattica. Ma l’effetto più noto, e più rilevante per il nostro argomento fu il decreto 31 maggio n. 416, che conteneva



appunto l’istituzione dei cosiddetti “organi collegiali della scuola materna, elementare, secondaria ed artistica”, oltreché degli organi collegiali nazionali e territoriali. Consigli di classe, collegio dei docenti, consiglio d’istituto erano le forme istituzionali che il legislatore sceglieva per aprire la scuola, da un lato, agli studenti e alle loro famiglie, dall’altro, alla comunità circostante, con l’intento di dare il via a una gestione partecipata e democratica dell’attività scolastica, nella quale agli organi a composizione allargata sarebbero dovuti spettare compiti di programmazione e di indirizzo, mentre al collegio dei docenti spettava la programmazione dell’azione educativa vera e propria.

Quanto ai provvedimenti urgenti per l’università, essi giunsero all’indomani di una serie di provvedimenti che, nel volgere di pochissimi mesi, avevano aperto gli accessi dell’università a tutti i giovani in possesso di un diploma superiore, e avevano largamente liberalizzato i piani di studio. L’ondata di accessi

e di nuove discipline aveva in breve tempo cambiato radicalmente la fisionomia dell’università, rendendo necessario un rafforzamento degli organici docenti, cui si era fatto fronte, in parte, attraverso una parziale stabilizzazione della pletera di figure precarie già da tempo presenti nell’università, in situazione di sfruttamento da parte delle baronie accademiche (come gli assistenti volontari, i professori incaricati), in parte, attraverso la creazione di nuove figure precarie (come assegnisti e contrattisti). Questa forte espansione della presenza studentesca e di docenti giovani non determinava soltanto una ventata d’aria fresca nel clima un po’ ammuffito dei pochi, grandi atenei allora esistenti, ma anche una forte richiesta di partecipazione ai processi decisionali. E il decreto 580 del 1973, in particolare l’articolo 9, apriva i consigli di facoltà ai professori incaricati, e rappresentanze dei precari, degli studenti, del personale tecnico e amministrativo, oltreché delle regioni, del Cnr

e del CNEL entravano a far parte dei consigli d'amministrazione.

Si trattava, come si vede, di indubbi passi avanti che le lotte di quegli anni producevano sugli assetti di potere delle principali istituzioni della conoscenza. Tuttavia, non si possono trascurare i limiti evidenti che quelle risposte delle istituzioni alle tensioni di quegli anni portavano con sé.

Sia nella scuola che nell'università veniva creato un modello di rappresentanza pensato sul modello delle rappresentanze politiche, irrigidito e schematizzato in rappresentanze "corporative" decise uniformemente dall'alto, spesso pletoriche e nelle quali comunque il potere non veniva veramente redistribuito, ma soltanto frammentato, lasciando libero spazio a infinite discussioni, mentre il potere reale continuava a stare da tutt'altra parte. In particolare nella scuola, le redini continuavano a risiedere saldamente in mano al ministero, e gli spazi di autonomia e di sperimentazione erano ancora troppo esigui per poter davvero incidere sul governo del sistema. Trascorsa l'onda alta delle passioni politiche, gli organi collegiali della scuola avrebbero visto un declino verticale della partecipazione, e nell'università i cambiamenti introdotti si sarebbero rivelati soltanto di facciata.

Mancava un tassello fondamentale, per avere un modello di governo efficace: la fine del centralismo. Ed è appunto a questo obiettivo che puntarono le leggi della seconda fase di riforma della *governance*, quello che potremmo definire il decennio delle riforme amministrative a costituzione invariata, un decennio che comincia con la legge 168 del 1989, che consegna, in base a quanto prescritto dall'art 33 della Costituzione, l'autonomia a università e enti di ricerca, passa attraverso l'articolo 21 della legge 59 del 1997 che riconosce l'autonomia organizzativa e didattica di scuole, accademie e conservatori, e si compie, per dir così, con il

decreto legislativo 30 marzo 2001 n.165 che detta norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche,

Non è possibile soffermarsi qui analiticamente su ciascuno di questi provvedimenti.

Il disegno più complesso e ambizioso era quello riguardante la scuola. Un disegno lucido, perché affrontava il problema su entrambi i versanti che esso presenta: da un lato, aumentare i poteri delle istituzioni scolastiche, ma dall'altro, e simmetricamente, ridurre i poteri del centro. Per questo la riforma aveva diversi aspetti. Avviava un profondo ridisegno dell'amministrazione scolastica, il cui baricentro veniva portato verso la dimensione regionale, sottraendo competenze al ministero ma anche alle sue propaggini provinciali, i provveditorati. L'intenzione era di trasformare l'amministrazione in una struttura non di direzione, ma di servizio e di collegamento per le scuole autonome. A questo corrispondeva un disegno di trasferimento di competenze alle scuole, sotto l'aspetto sia didattico che finanziario, accompagnato da una profonda riforma della *governance*, da attuarsi attraverso una serie di misure in parte legislative in parte contrattuali. L'autonomia organizzativa doveva consentire di ottimizzare e diversificare le modalità e i tempi delle attività formative. L'autonomia didattica doveva affermare la libertà progettuale delle scuole, subordinandola soltanto alla "verifica e valutazione della produttività didattica e del raggiungimento degli obiettivi". Il Piano dell'offerta formativa diventava "il luogo" della riflessione e dell'elaborazione sull'identità strategica dell'istituzione scolastica, abituando a ragionare in termini sistemici e di strategie, e favorendo l'ingresso di una cultura di *governance*, organizzativa e didattica, fino a quel momento praticamente assente. La riforma si preoccupava poi di costruire alcune condizioni strutturali per rafforzare le scuole autonome, a partire dal dimensionamento

delle scuole stesse e dalla costruzione degli organi di governo delle istituzioni scolastiche. I capi d'istituto venivano trasformati in dirigenti, la contrattazione di poco successiva avrebbe dato vita alle "figure di sistema", che avrebbero dovuto essere preposte alle varie "missioni" dell'istituzione scolastica; la legge progettava infine la riforma degli organi collegiali.

La contrattazione, perno delle riforme degli anni '90

In quest'opera di costruzione dell'autonomia scolastica e universitaria ebbero un ruolo di grande importanza la contrattazione collettiva e i sindacati. Si potrebbe anzi dire che la contrattazione collettiva fu uno dei pochi luoghi in cui l'autonomia delle istituzioni della conoscenza fu presa davvero sul serio, e si dedicò con grande impegno e attenzione per costruire le nervature e gli organi di governo che avrebbero potuto e dovuto costruire l'edificio. Basta scorrere i contratti di comparto tra la fine del decennio Novanta e l'inizio di questo secolo per rendersene conto. Le figure di sistema, cui accennavo poc'anzi, furono appunto una novità introdotta dal contratto. Il contratto della dirigenza scolastica delineò uno stato giuridico che la legge aveva soltanto abbozzato. Le norme sulle aree a rischio, sui rapporti tra scuole e università, la revisione delle materie contrattuali con la creazione della contrattazione d'istituto, furono appunto tutti finalizzati a costruire l'autonomia, e a darle una *governance* non solo più solida, ma anche partecipata e democratica. L'idea di fondo era quella di creare, nelle istituzioni scolastiche, una *leadership* insieme autorevole e professionale e insieme di introdurre una serie di articolazioni e contrappesi in grado di renderla democratica e partecipata, nella consapevolezza che soltanto un'attiva e convinta partecipazione di tutti i prota-

40 anni di riforme nei comparti della conoscenza

gonisti avrebbe aiutato a costruire la scuola nuova.

Il compito era molto delicato, perché ci si muoveva spesso sul confine sottile tra il rispetto per l'autonomia professionale dei docenti e il ruolo dei sindacati in difesa dei diritti del lavoro. Credo di poter dire che ci si mosse in quegli spazi con sufficiente saggezza. Ma anche nell'università, la revisione del sistema di classificazione del personale, che è ancor oggi uno dei più moderni dell'intero sistema pubblico, venne appunto finalizzata a creare una struttura tecnico-amministrativa dinamica e capace di sostenere l'impegno dei docenti, sollecitando e premiando l'impegno e la professionalità, come strumento per rendere solida l'autonomia.

Autonomia: disegno ambizioso e fragile

Quello dell'autonomia era un disegno ampio, ambizioso e, proprio per questo, fragile. Si trattava di modificare abitudini ossificate nel tempo, storici poteri e simmetriche pigrizie, di dare il via a una stagione che avrebbe dovuto essere caratterizzata da nuovi spazi di immaginazione e di libertà creativa. Tutto questo accadde certamente in parte, ma tra infinite difficoltà e qualche colpevole leggerezza.

Da un lato, l'amministrazione centrale – pur in parte alleggerita da compiti assunti dalle direzioni regionali – dimostrò di fare una gran fatica ad abbandonare le abitudini tradizionali. Come ha scritto Franco Bassanini, a proposito della cultura dell'autonomia, "l'ombrello del ministero era, per certi versi e per molti, molto più comodo dei rischi della responsabilità".

Il fatto è, però, che "l'ombrello del ministero", più che servire a fare ombra all'autonomia per ripararla dai colpi di sole, è servito piuttosto a proiettare un cono d'ombra su di essa, come si è visto già dai suoi primi passi: e qui per-

mettetemi di ricordare quel primo, controverso tentativo di porre fine all'appiattimento professionale e retributivo dei docenti della scuola abbozzato nel contratto del 1999, che avrebbe potuto essere una preziosa occasione per cominciare a introdurre e mettere alla prova strumenti di valutazione e autovalutazione nella neonata autonomia, e fu invece soffocato sul nascere proprio finendo nelle grinfie della burocrazia ministeriale.

D'altro canto, non si può non ricordare che, come ha scritto Luciano Benadusi, "mentre a parole non ci si stancava di proclamare ai quattro venti la dedizione alla causa dell'autonomia, dall'altra parte la si negava ponendo tutta l'enfasi sulle miracolose 'riforme dei cicli' che si succedevano al ritmo delle legislature.

Ciò ha generato uno spostamento di attenzione e un senso di incertezza e di saturazione da parte di dirigenti e insegnanti, fenomeni che non potevano non incidere negativamente sui processi di riforma dal basso della didattica". E non si può dimenticare, da una parte, che nella scuola la riforma degli organi collegiali, che doveva essere, assieme alla creazione del sistema di valutazione, uno degli architravi della *governance* dell'autonomia è rimasta allo stato di ipotesi e, dall'altro, che l'autonomia universitaria, lasciata spesso alla mercé dei gruppi di potere non solo accademico e di ambizioni localistiche, ha prodotto in quegli anni una spesso abnorme proliferazione di sedi, di corsi e di improbabili discipline d'insegnamento.

Come molte, o quasi tutte le riforme importanti che nascono in questo paese, anche la riforma dell'autonomia, con tutto il suo corollario di norme sulla *governance*, rischiò dunque fortemente di rimanere orfana poco dopo aver visto la luce. Ed era già in questa condizione di semitrovatella quando sopraggiunse Erode, ovvero l'ideologia mercatista e i suoi alfieri.

Il ritorno del centralismo burocratico

Intendiamoci: quando parlo di ideologia mercatista non mi riferisco certo alla ricerca dell'efficienza e della qualità del sistema formativo, da perseguire anche attraverso l'utilizzo delle più moderne metodologie organizzative e gestionali, che costituiscono strumenti imprescindibili, né all'opportuna introduzione di adeguati e regolati elementi di competitività tra le istituzioni nel perseguirli, né alla doverosa attenzione verso il collegamento tra istruzione, ricerca, sistema produttivo. Il mercatismo (o piuttosto pseudo mercatismo) è stato invece, in Italia, una versione deteriorata e "stracciona" di tutto questo, basata sull'enfaticizzazione teorica del privato, della efficienza, e della libera concorrenza, ma in realtà basato sul centralismo burocratico, sull'affermazione acritica dell'autorità e sulla negazione nei fatti dell'autonomia.

Tutto questo è stato evidente nella scuola, come diremo tra breve, ma forse lo è stato ancora maggiormente nell'università, proprio a partire dalla cosiddetta riforma Moratti, il decreto 270 del 2004, che rappresenta la prima tappa di un vero e proprio slalom dentro il ritorno del comando ministerial-burocratico nell'università italiana che ha caratterizzato gli ultimi quindici anni e di cui stiamo tuttora pagando i costi. I paletti di questo slalom sono, detti in breve, i seguenti: il primo è la costruzione di una gabbia fatta di crediti, debiti orari, classi, settori scientifico disciplinari, medie, mediane e algoritmi, ciascuno con il suo bell'acronimo, entro cui ingabbiare dall'alto l'evoluzione dell'università italiana, vincolando lo sviluppo della didattica e della ricerca a un assetto ragionieristico sottoposto al controllo ministeriale. La seconda è il rapido disinvestimento di risorse verso la ricerca e l'università. La terza è la progressiva precarizzazione del personale docente, con l'introduzione dei ricerca-

tori a tempo determinato, e di quello tecnico-amministrativo con il dilagare di contratti a termine e collaborazioni, la crescente necessità di impiegare giovani agli inizi della loro formazione scientifica in attività didattiche, la moltiplicazione di contratti d'insegnamento con compensi indecorosi. La quarta è la progressiva perdita d'importanza degli organi accademici a composizione democratica, e la loro sostituzione con organi privi di legittimazione democratica diretta. La quinta è l'aggravio di complicazioni e incombenze burocratiche derivanti da tutto questo, e la correlata perdita d'importanza della qualità della ricerca e della creatività progettuale.

Tutto questo incomincia appunto con la riforma Moratti del 2004, ma è con la riforma Gelmini del 30 dicembre 2010 che l'opera si compie. La riforma che ha impegnato le università italiane negli ultimi 4 anni modificandone la *governance* con una serie di misure spesso caotiche e contraddittorie, anche se talvolta dotate dell'alibi di essere l'antidoto al cattivo uso fatto in precedenza dal ceto accademico degli spazi d'autonomia che aveva o si era autoattribuito. Senza pretendere di entrare qui troppo in dettaglio, si possono ricordare alcuni aspetti. Per quanto riguarda gli organi di vertice, è evidente lo spostamento del baricentro di potere dal senato accademico al consiglio d'amministrazione, composto da un numero indeterminato di componenti esterni all'università, consiglio al quale spettano compiti fondamentali, non solo sugli aspetti amministrativi ma anche sulla didattica. Rafforzamento del ruolo del rettore, eletto per 6 anni, e del direttore generale. Riorganizzazione forzata dei dipartimenti su basi soltanto numeriche e senza nessun riguardo per gli aspetti scientifici e di ricerca. Creazione di strutture di coordinamento tra dipartimenti in sostituzione delle facoltà senza partecipazione diretta dei docenti, demagogiche e in realtà vuote concessioni alla componente studentesca, con con-

fusione e sovrapposizione di ruoli con i dipartimenti. Il sequestro, infine, della valutazione dell'attività di ricerca e della qualità della didattica consegnata a una struttura estranea e centralizzata come l'ANVUR. Chi scrive ha avuto l'incarico di valutatore nella cosiddetta Valutazione della qualità della ricerca, consistente nella compilazione di giudizi sulle pubblicazioni dei colleghi (i cosiddetti "prodotti della ricerca") da redigersi sulla base di improbabili parametri sostanzialmente uguali per ogni disciplina, dalla cardiologia alla filologia romanza. E, come presidente di un corso di laurea, sempre chi scrive si trova a redigere annualmente i "rapporti di riesame" sulla qualità della didattica, cercando faticosamente di divincolarsi dalla modulistica opprimente che tutto omogeneizza e confonde.

Alla fine, qual è il modello di università che vien fuori da questo confuso sovrapporsi di norme e di cambiamenti? Certo, non è più la vecchia università, con tutti suoi gravi difetti, ma anche con un certo rispetto per la comunità degli studiosi, la sacralità della ricerca e dell'insegnamento che essa conteneva. Per quel modello è forse lecito non nutrire troppi rimpianti. Ma il modello, se è lecito usare questo termine, di *governance* che esce dalle confuse riforme degli ultimi dieci anni non è neppure quello, tanto sbandierato, dell'efficienza, della modernità, del mercato. Esso è piuttosto quello del dirigismo senza strategie, della sfiducia verso l'autonomia della comunità universitaria, della pretesa di controllarla impaniandola in una demenziale rete di adempimenti formali e burocratici.

Qualcosa di molto simile è avvenuto nel settore della ricerca. Il sistema della ricerca pubblica in Italia, già frantumato fra troppi controllori, è stato oggetto negli anni più recenti di interventi a cascata: non c'è stata legge finanziaria che non abbia previsto la soppressione o l'accorpamento di qualche ente, senza che sia percepibile una qualche strate-

gia che non sia quella di un più o meno presunto risparmio di spesa. A questo si aggiunge il decreto legislativo n. 213 del 2009, che rappresenta un pesante intervento centralizzatore negli enti vigilati dal MIUR. Anche qui la logica è quella dell'intrusione del ministero nell'autonomia degli enti, a partire dalla formazione degli statuti e dei regolamenti, alla composizione dei consigli d'amministrazione, alla formulazione dei piani triennali, fino alla valutazione affidata all'ANVUR.

Una vicenda parallela, e per molti aspetti convergente, ha riguardato la scuola. Anche qui, si comincia con la riforma Moratti, la legge delega 28 marzo 2003, n. 53, che abroga la riforma Berlinguer, introduce un nuovo modello di riforma dei cicli, il sistema dei crediti e il tutor. Si tratta di cambiamenti in larga misura rimasti sulla carta, ma la legislatura morattiana si segnala, piuttosto che per le realizzazioni normative, per il cambiamento di clima che si realizza all'ombra del ministro.

Nessuno metteva in discussione, formalmente l'autonomia. Ma contestualmente alla riforma vengono alla luce le cosiddette "indicazioni per i piani di studio personalizzati" che, con l'intento di orientare la costruzione del cosiddetto "portfolio delle competenze" costruiscono una serie di indicazioni particolarmente regolate sino alla minuziosità dei contenuti che gli insegnanti devono trasmettere, riproponendo esattamente quel centralismo prescrittivo dei programmi decisi integralmente dall'alto che l'autonomia aveva cercato di demolire.

Nessuno metteva in discussione gli organi collegiali. Ma in quegli anni viene sottolineata e sostenuta, con la collaborazione di qualche sindacato di mestiere travestito da associazione professionale, un'immagine del dirigente scolastico come *manager* tuttofare, che è sì la parodia di certi stereotipi da convention di provincia, ma che trova anche terreno fertile nelle frustrazioni di un

40 anni di riforme nei comparti della conoscenza

ceto dirigenziale sovraccaricato di competenze e di fatto abbandonato a sé stesso.

Lo smantellamento delle relazioni sindacali

Nessuno metteva ancora esplicitamente in discussione, in quegli anni, la presenza delle relazioni sindacali. Ma, e qui mi si consenta un altro ricordo personale: capita una mattina che chi scrive, allora controparte dei sindacati al tavolo dell'ARAN, venga convocato a Piazzale Kennedy dove la ministra, circondata da una corte di collaboratori, gli intima, con tono deciso, di andare al tavolo delle trattative per il contratto proponendo ai sindacati di scambiare l'erogazione degli aumenti contrattuali con l'abolizione della contrattazione d'istituto, non capendo, o fingendo di non capire l'obiezione di chi, allibito, le faceva notare l'assoluta improbabilità che i sindacati accettassero di sancire per contratto la propria estinzione.

Ma in fondo, la legislatura della Moratti era soltanto l'anteprima, il prologo di ciò che sarebbe accaduto alcuni anni più tardi, a opera, questa volta, non di un solo ministro, ma addirittura di un terzetto, i ministri Gelmini, Tremonti e Brunetta. Si tratta di avvenimenti così vicini a noi e tanto noti da rendere inutile la loro esposizione, se non per sommi capi.

In principio era Tremonti. Tutto è cominciato, di fatto, con la cosiddetta "manovra d'estate", il decreto legge n. 112 del 2008, primo atto del governo Berlusconi approvato dal consiglio dei ministri, secondo la testimonianza del presidente del consiglio, "in nove minuti e mezzo". In fondo, l'articolo 64 comma 6 di quel decreto aveva se non altro il pregio di una spudorata chiarezza: dai tagli alla scuola si dovevano ricavare risparmi per 8 miliardi di euro, e, una volta fissato l'obiettivo, le modalità dei tagli sarebbero spettate congiunta-

mente al ministro dell'istruzione e a quello dell'economia e delle finanze. L'istruzione diventava ufficialmente la subordinata degli obiettivi di finanza pubblica, e il ministro dell'istruzione, università e ricerca veniva derubricato – a proposito di *governance* – a una sorta di viceministro di quello dell'economia.

A quel compito il ministro si è applicato con tenacia, tentando senza troppa convinzione di giustificare i tagli con motivazioni didattico-pedagogiche, che sono comunque apparse a tutti poco credibili. Così è cominciata la serie delle amputazioni di personale, iniziata con l'introduzione del maestro unico nella scuola elementare, proseguita con la riduzione delle ore d'insegnamento nella scuola secondaria, la fine della sperimentazione negli istituti tecnico-professionali, l'espulsione di migliaia di precari dal mondo della scuola.

E la *governance*? La sedicesima legislatura ha visto l'ennesimo progetto di riforma degli organi collegiali, con il progetto di legge APREA, poi confluito in un testo unificato, decaduto con la legislatura. Nella sua versione originaria, il progetto Aprea non nascondeva certo i suoi intenti e i suoi obiettivi. Esso prevedeva, com'è noto, la trasformazione delle scuole in fondazioni, l'istituzione di un consiglio di amministrazione con poteri praticamente su tutta la vita della scuola, dal Pof al regolamento d'istituto, alla carriera dei docenti, composto da rappresentanze di docenti, famiglie studenti, e un numero imprecisato di esperti esterni. Il progetto disciplinava inoltre la carriera dei docenti, divisi in tre fasce, le modalità dei concorsi per accedervi, affidando al dirigente scolastico e ai docenti "esperti" poteri molto penetranti in materia di reclutamento dei docenti, di carriere e di valutazione sul funzionamento dell'istituto. Per completare l'opera, il progetto intimava lo sfratto a sindacati e Rsu, sostituiti da non meglio precisate associazioni professionali e organismi tecnici rappre-

sentativi. L'idea era quella di una scuola-azienda, chiusa in se stessa, soggetta al rapporto con eventuali soggetti finanziatori e fortemente gerarchizzata.

Il progetto APREA è stato fortemente contestato e il suo percorso parlamentare si interruppe per confluire in un progetto unificato con molti altri, nel frattempo presentati, che gli facevano perdere gli aspetti più clamorosamente centralisti e autoritari, mantenendo tuttavia numerose criticità, soprattutto un rischio di frammentazione del sistema scolastico determinato dal rinvio allo statuto e ai regolamenti, che ogni scuola dovrebbe darsi, di aspetti fondamentali pertinenti proprio alla *governance*, come la composizione del consiglio dell'autonomia, i compiti del collegio dei docenti e del nucleo di autovalutazione.

Certo, la fine piuttosto ingloriosa di questi progetti di riforma della *governance* scolastica la si è dovuta all'opposizione che hanno incontrato nel mondo della scuola. Bisogna però riconoscere che, probabilmente, i governi che si sono succeduti nell'ultimo decennio non hanno calcato troppo la mano su questo argomento, potendo ottenere i loro obiettivi attraverso strumenti forse meno diretti, ma perfino più efficaci. Da un lato, i tagli lineari alle risorse finanziarie degli istituti hanno amputato la possibilità di intrattenere rapporti con l'esterno, di integrare il progetto formativo, di retribuire attività aggiuntive. Dall'altro, i tagli hanno derubricato il ruolo degli utenti e delle famiglie, da partner nella costruzione del progetto strategico, a fornitori supplenti e più o meno volontari di risorse indispensabili per consentire il funzionamento minimale delle scuole, o a volte in aggressive controparti del personale scolastico indicato all'opinione pubblica come responsabile del degrado dell'istituzione.

A chiudere il cerchio è poi arrivata la legge di riforma del lavoro pubblico

n.150 del 2009, la cosiddetta legge Brunetta, che ha preteso di stabilire l'estromissione della contrattazione collettiva dalle scuole, e da tutto il lavoro pubblico. L'articolo 40 del testo unico, come modificato da Brunetta, prevede che siano di competenza della contrattazione collettiva i "diritti e obblighi direttamente pertinenti al rapporto di lavoro", mentre ne sono escluse le materie attinenti alla "organizzazione degli uffici": Si tratta di una norma oscura e in piena contraddizione con altre disposizioni del testo unico, ma che è stata interpretata, dal governo stesso nelle varie circolari interpretative, e da una parte dei giudici, come ostativa rispetto alla contrattazione, ad esempio, di gran parte delle materie che il contratto della scuola rinvia alla contrattazione d'istituto.

Non è questa la sede per entrare nel merito di una disputa che è ben nota ai lavoratori della scuola, e in particolare di quelli esperti di questioni sindacali. Il dato è, comunque, che l'ostacolo alla contrattazione d'istituto rappresenta, insieme all'obsolescenza degli organi collegiali, la caduta dell'ultima barriera capace di opporsi non solo e non tanto a più o meno diffuse voglie di gestione autoritaria, ma soprattutto all'isolamento e al degrado della scuola come soggetto sociale.

Anche questa troppo rapida e certamente lacunosa rassegna delle principali vicende della *governance* nei settori della conoscenza ci dice che, pur nelle diversità strutturali e funzionali dei vari comparti, sono chiaramente leggibili molte tendenze comuni e significativi punti di convergenza.

La fine delle illusioni

Da un lato, occorre sottolineare che vi è stata, a partire soprattutto dagli anni Settanta, una forte spinta a dare concreta attuazione alla centralità e all'autonomia delle istituzioni della conoscenza

za sancite dalla nostra carta costituzionale e rese necessarie dalle intense trasformazioni del nostro tessuto sociale e produttivo. Tale spinta, evidente soprattutto nelle riforme di ampliamento della partecipazione dei primi anni Settanta, e poi confermata dalle riforme in senso autonomistico degli anni Novanta, ha avuto tuttavia limiti evidenti. Per un periodo abbastanza lungo ci si è accontentati, per dir così, di modificare episodicamente le strutture della *governance* ai livelli più bassi, confidando probabilmente che la spinta movimentista verso il cambiamento e la partecipazione durassero indefinitamente, senza preoccuparsi di apportarvi le necessarie modifiche dettate dall'esperienza, e senza vedere, o forse senza essere concretamente in grado di contrastare le contropinte e le opposizioni provenienti dal centro del sistema. Bisogna anche riconoscere che in quegli anni, pur nel vigore dei dibattiti, mancò una riflessione concludente su cosa dovesse essere effettivamente l'autonomia, su quali dovessero essere i punti di equilibrio tra le prerogative degli *insiders* e l'apertura al sociale, e che spesso il concetto stesso di valutazione veniva rifiutato da una visione troppo integralista e piuttosto provinciale dell'autonomia. Finalmente alla fine degli anni Novanta si è presa l'iniziativa per cercare di invertire il bilanciamento dei poteri tra centro e periferia: vi è stata una breve stagione nella quale davvero è sembrato che l'autonomia e l'autogoverno delle istituzioni decentrate, non solo nei comparti della conoscenza, ma in tutti i settori dello Stato, fossero davvero a portata di mano.

Era un'illusione ottica: in realtà era ormai troppo tardi. La stagione alta della partecipazione si stava esaurendo, e si sarebbe aperta, nei primi anni del secolo attuale, una ben diversa stagione, nella quale la partecipazione veniva messa al bando, la memoria e la conoscenza diventavano colpe, e l'autonomia diventava una scatola vuota, o tutt'al più un pretesto per intimare alle istituzioni

di arrangiarsi a gestire una continua erosione delle risorse disponibili. La demolizione dell'autonomia e della *governance* democratica nelle istituzioni della conoscenza è stata continua e impressionante. Alle spalle di questo processo c'è l'ideologia, aggravata dalla crisi, ma nella concreta realizzazione delle politiche di questi ultimi anni c'è stata anche un'ignoranza maldestra, nella quale le velleità mercatiste si coniugano con il dirigismo pasticciatore dell'alta burocrazia.

Come ricostruire

Come ricostruire? In queste condizioni è tutto molto complicato. L'altruismo e l'etica civile che portano tanti docenti, dirigenti, ricercatori, amministrativi, a impegnarsi nonostante tutto nel loro lavoro probabilmente non bastano, da soli, a riparare ai guasti di questi anni, a restituire alla conoscenza la centralità che merita. E d'altra parte non è facile, in questo contesto, dare suggerimenti. Si possono tuttavia fare alcune riflessioni su quelli che appaiono come alcuni requisiti minimi per la costruzione di una nuova *governance*, con l'ovvia premessa che la *governance* non è un fine in sé, ma dev'essere uno strumento per rendere efficace l'*output* del sistema, l'istruzione e la ricerca.

Vi sono alcuni elementi di base che è opportuno richiamare.

Il primo è che, dopo una latitanza durata troppi anni, al vertice del sistema vi sia un ministro che abbia la consapevolezza e l'orgoglio di essere ministro dell'istruzione università e ricerca, che impronti la sua azione al dettato costituzionale, che creda nell'autonomia e abbia la forte volontà di mettere l'apparato ministeriale al servizio delle istituzioni della conoscenza, e non viceversa, e soprattutto che non interpreti il suo ruolo come ancillare rispetto a quello del ministro dell'economia.

Il secondo elemento strutturale, stret-

40 anni di riforme nei comparti della conoscenza

tamente collegato al primo, riguarda la necessità di dare alla conoscenza le risorse finanziarie necessarie per il suo funzionamento. I dati sull'impiego di risorse rispetto al prodotto interno lordo, confrontati con quelli degli altri paesi europei, dimostrano che l'Italia spende molto poco per università e ricerca, poco per la scuola, e pochissimo per gli investimenti in istruzione. Raggiungere almeno gli standard delle medie europee, che sono comunque inferiori a quelli di Stati Uniti, Giappone e molti paesi emergenti, significa restituire dignità al sistema della conoscenza non con le parole, che certo non sono mancate in questi anni, ma con i fatti. A guidare gli investimenti nel settore della conoscenza dovrebbe essere la consapevolezza che non si tratta, come forse pensano alcuni, di una ciliegina sulla torta: nell'epoca della competizione globale, la qualità dell'istruzione e della ricerca in un paese è esattamente una di quelle cose per cui o si vince o si muore.

Il terzo elemento strutturale riguarda la ripresa di normali relazioni sindacali, sia a livello nazionale che a livello decentrato, necessarie per restituire una corretta dialettica democratica nelle istituzioni: la questione riguarda tutta la pubblica amministrazione, e dunque anche i comparti della conoscenza, dove occorre contrastare l'idea che la dialettica sindacale, la mediazione e il consenso siano controproducenti, quando è invece evidente che affermare diritti e dignità di chi lavora nel settore della conoscenza significa migliorare la qualità del servizio, ma anche che, proprio attraverso una corretta dialettica tra chi ha l'onere di dirigere e le rappresentanze dei lavoratori, si può migliorare la qualità della *governance* e si possono raggiungere risultati di maggiore efficienza e innovazione.

Una volta affrontati questi comuni temi di fondo, la questione *governance* assume naturalmente dimensioni diverse nei diversi comparti. Nella scuola, c'è da costruire un sistema integral-

mente nuovo, atteso da ormai troppi anni dopo l'obsolescenza e lo svuotamento degli organi collegiali. Nell'università, nella ricerca, nelle istituzioni di alta formazione il tema appare invece quello di ripristinare un sistema di *governance* diverso da quello, poco democratico e estraneo alle esigenze di comunità di studio, insegnamento e ricerca, prodotto dagli interventi legislativi dell'ultimo decennio.

Autonomia, libertà e autogoverno

Per una corretta impostazione del problema della *governance* penso che occorra innanzitutto partire dalla piena restituzione di libertà, autonomia e dignità ai mondi professionali che operano, ciascuno nelle sue competenze, nei vari settori della conoscenza, a partire dalle attività dei docenti e dei ricercatori, ai quali deve essere attribuita la guida dei processi di apprendimento e di ricerca. Ciò significa liberare il lavoro delle professionalità cui spetta la responsabilità delle attività core dell'insegnamento e della ricerca da orpelli burocratici, intromissioni e prescrizioni. Il governo delle attività che costituiscono il fulcro dell'insegnamento e della ricerca, la determinazione degli obiettivi e degli strumenti per perseguirli, la determinazione delle risorse e della loro distribuzione devono essere affidati a chi ha la responsabilità, le conoscenze e l'autonomia critica per portarle avanti. È probabilmente inutile sottolineare come ciò rinvii ad altre questioni di fondo: dalla necessità che vi siano sistemi affidabili e seri di reclutamento delle professioni "strategiche", alla necessità di meccanismi di carriera affidabili e condivisi. La credibilità di un sistema di governo affidato innanzitutto ai professionisti della scuola e della ricerca si basa molto sulla riconoscibilità anche sociale delle loro capacità professionali e sui buoni risultati delle loro

attività.

Detto questo, non è tuttavia possibile nascondersi i rischi di una *governance* del sistema affidata esclusivamente agli *insiders*, per quanto capaci e professionali. I rischi di chiusura, di concepire l'autonomia come una sorta di riserva castale, di passare dal centralismo a una sorta di "neo centralismo decentrato" (scusate l'ossimoro) sono non solo evidenti, ma sono stati in passato sperimentati e sono in parte ancora attuali anche nel nostro paese, sia nella scuola che nell'università. Il rischio, per citare Norberto Bottani, che si crei "un sistema opaco, che impedisce l'identificazione di responsabili diretti e che è funzionale alla resistenza al cambiamento". Sta qui uno dei nodi problematici probabilmente più difficili da sciogliere. La soluzione che si è data e si continua a proporre è quella di forme di rappresentanza di utenti e interlocutori negli organi di governo delle istituzioni.

È una soluzione apparentemente lineare, ma che presenta, a mio parere, alcune criticità. La prima è il calo di partecipazione da parte di quello che potremmo definire il circolo stretto (studenti e soprattutto famiglie) alla gestione della scuola, che in parte può farsi risalire al più generale calo di partecipazione alla vita politica e sociale, ma ha sicuramente radici anche nella crescente emarginazione degli organi di partecipazione scolastica dalle decisioni effettive. Di fronte alle politiche scolastiche degli ultimi dieci anni, tutte decise al vertice senza alcun coinvolgimento e anzi contro gli operatori, di fronte alla sottrazione di risorse e di significato, la frustrazione è stata elevata, e ha allontanato, e anzi per certi aspetti alimentato una certa ostilità verso le istituzioni formative e culturali. Una ripresa della partecipazione da parte degli utenti può ritornare solo a condizione di darle un senso, con un ritorno di poteri effettivi al livello decentrato, e la distinzione tra un reale potere di indirizzo,

al quale far partecipare anche rappresentanze degli utenti, e potere di gestione. Tuttavia l'apertura verso l'esterno non può coincidere soltanto con qualche forma di partecipazione degli utenti, ma dovrebbe essere un'apertura più ampia, verso i soggetti per cui le istituzioni della conoscenza, e il sistema dell'istruzione prima di tutto, nutrono un reciproco interesse. Si tratta di un tema verso cui è legittimo nutrire delle diffidenze, a causa l'uso strumentale che si è fatto di questa esigenza di apertura negli anni più recenti, trasformando gli organismi di *governance* in consigli d'amministrazione sul modello aziendalista, come modo non già per ampliare una reale partecipazione sociale, ma per ridimensionare la presenza di docenti e ricercatori e fare spazio a soggetti graditi all'ideologia prevalente. Ma c'è una ragione anche più generale, per cui una *governance* irrigidita in forme stabilite dall'alto una volta per tutte appare sconsigliabile, ed è (per usare il termine caro a Bauman) la *natura liquida* della società e dei sistemi di rappresentanza che ruotano e interagiscono con il mondo della conoscenza. A un sistema tolemaico, nel quale le istituzioni formative stavano al centro, e potevano invitare soggetti ben identificati a condividere i loro obiettivi, si è sostituito un sistema nel quale l'istruzione è soltanto uno dei momenti formativi che agiscono nella sfera dell'individuo, e gli stessi soggetti di rappresentanza degli interessi sono in continuo e veloce mutamento. Se identificare gli interlocutori era relativamente facile in una società statica, oggi questo compito si trasforma in una specie di continua attività di *scouting*, nella capacità di mettersi in gioco, in un rapporto flessibile e critico con interlocutori mutevoli, e si tratta di un compito difficile da interpretare attraverso le tradizionali modalità della rappresentanza, soprattutto se a farsene carico devono essere entità già sovraccaricate di compiti e spesso prive del necessario *know*

how come le scuole. Il problema dell'apertura verso l'esterno sembra dunque oggi da affrontarsi, più che attraverso i tradizionali strumenti della rappresentanza intesi come concessione e spartizione di "posti" negli organi di direzione, come è stato tentato o proposto in passato, attraverso la creazione di una sensibilità diffusa degli operatori verso il problema, di una preparazione di coloro cui spettano responsabilità di vertice, a partire, nella scuola, dai dirigenti scolastici e loro collaboratori, e la creazione di momenti e strutture dedicate a questo compito. A questo dovrebbero servire, nella scuola, i centri servizi provinciali, questo dovrebbero aiutare a fare le istituzioni locali, e questo dovrebbe essere un compito strategico delle reti di scuole, coinvolgendo le rappresentanze delle famiglie e degli studenti.

Non si può concludere una riflessione sulla *governance* senza parlare della valutazione. Essa può essere un modo per indebolire la *governance*, se svolta nelle forme centralistico/intrusive realizzate in Italia degli anni più recenti, oppure un importante sostegno, se condotta in maniera corretta. Sull'argomento esiste, come è noto, una vasta letteratura, e esperienze internazionali anche molto diverse tra loro. Concludo facendo riferimento soltanto a una recente dichiarazione congiunta sull'autovalutazione delle scuole firmata alla fine del 2013 dalle due organizzazioni europee degli imprenditori e dei sindacati nel settore dell'istruzione, Etsce ed Efee, che contiene a mio avviso interessanti spunti anche per una riflessione qui da noi. Secondo questa dichiarazione, l'autovalutazione rappresenta un fondamentale strumento di sostegno all'autonomia e alla *governance*, e deve essere improntata a quattro principi fondamentali: la trasparenza, l'inclusione, la semplicità, la progressività.

Trasparenza. Definizione e scopi della valutazione devono essere chiaramente comunicati, l'autovalutazione non ha

scopi di controllo, ma l'obiettivo fondamentale di migliorare la qualità del processo educativo fornendo informazioni, dati e lineamenti per il rafforzamento istituzionale delle scuole, e la crescita e lo sviluppo delle scuole come comunità d'apprendimento.

Inclusività. L'esperienza dimostra chiaramente che ogni sistema che implica qualche giudizio sulle prestazioni è molto più efficace se ha il sostegno dei lavoratori, e se essi sono coinvolti pienamente fin dall'inizio e in primo luogo nella progettazione e costruzione del sistema.

Semplicità. La valutazione dev'essere semplice. I sistemi troppo complessi falliscono spesso a seguito delle loro contraddizioni. Se non si riesce a spiegare chiaramente il sistema ai suoi interlocutori significa che esso dev'essere semplificato.

Progressività. Il sistema di valutazione dev'essere solido, ma allo stesso tempo dev'essere sempre progressivamente mutevole, in base ai dati dell'esperienza, in grado di cogliere i punti di forza e gli errori, e di crescere e svilupparsi in base a essi. Dev'essere in grado di catalizzare l'interesse del personale, e di mutare in base alle loro esperienze e ai loro suggerimenti.

Lascio giudicare a chi legge se queste semplici indicazioni corrispondono o no a ciò che accade nel nostro paese. L'Europa ha tutti i limiti che ben sappiamo, ma qualche volta sarebbe bello e utile sentirci un po' più europei anche noi. ■

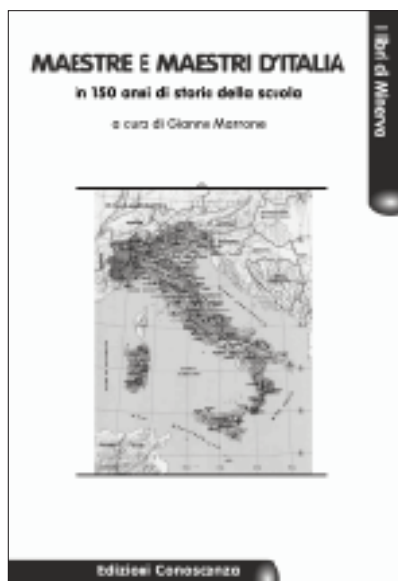
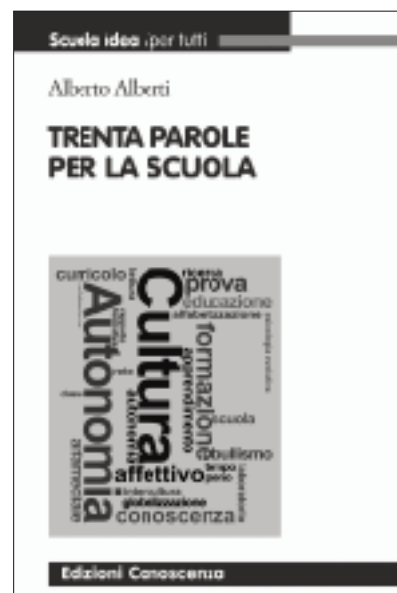
Mario Ricciardi, Docente di Scienze Politiche e Sociali presso l'Università di Bologna



EDIZIONI CONOSCENZA

Per diventare bravi insegnanti occorre costruirsi un bagaglio di conoscenze. Naturalmente bisogna conoscere bene la propria materia o l'insieme delle discipline che si andranno a insegnare. Ma bisogna conoscere anche le tecniche didattiche e la pedagogia, perché i docenti hanno a che fare con bambini e ragazzi che si stanno formando anche come persone. E bisogna conoscere anche il funzionamento della istituzione scolastica, che è una comunità complessa con problemi organizzativi, gestionali e amministrativi, a cui lavorano diverse figure professionali, tutte utili e necessarie per realizzare le finalità educative.

A questa complessità si ispirano i titoli proposti da Edizioni Conoscenza.



EDIZIONI CONOSCENZA

Per ordinare ed acquistare i libri

Via Leopoldo Serra, 31/37 - 00153 Roma - Tel. 06.5813173 - Fax 06.5813118 - www.edizioniconoscenza.it - commerciale@edizioniconoscenza.it

Nuovismo senza riforme

MARIO MORCELLINI

GLI ASPETTI SALIENTI E LE CONSEGUENZE PIÙ EVIDENTI DELLA CRISI DELL'UNIVERSITÀ IN UN SAGGIO DI CUI QUI PROPONIAMO LA PRIMA PARTE. LA SECONDA PARTE, DEDICATA SOPRATTUTTO AI POTERI DI INDIRIZZO E AI METODI DI VALUTAZIONE, SARÀ PUBBLICATA SUL PROSSIMO NUMERO

NON CI VOGLIONO STRUMENTI DI RILEVAZIONE SOCIALE SOFISTICATI PER DIRE ALLA POLITICA E ALLE ISTITUZIONI CHE NELLA COMUNITÀ ACCADEMICA C'È PIÙ DISAGIO DI QUELLO CHE SI RENDE VISIBILE. È ORMAI UN LUOGO COMUNE LA PRESA D'ATTO E LA CONSEGUENTE DENUNCIA DELL'AUMENTO DI CARICHI DI LAVORO AMMINISTRATIVO, DI PRESCRIZIONI, MODULI, RIUNIONI E QUANT'ALTRO (NON A CASO, IL CUN – COME ALTRI ORGANISMI – STA PROVVIDENZIALMENTE PENSANDO A CENSIRE GLI ECCESSI DI COMPLICAZIONE E PROPORNE UN SUPERAMENTO).

Ma è difficile negare la difficoltà di passare dalla critica e dalla segnalazione del disagio a una *proposta concreta e attuabile in tempi rapidi*. Sotto questa angolazione, appare in piena luce la decisività del tempo come elemento di condizionamento e di qualità delle *policies*, e dunque il rischio che la frustrazione possa incoraggiare forme di ripiegamento e di disimpegno, di cui non mancano già evidenti avvisaglie.

Crisi dell'università e oppressione burocratica

Siamo sempre in vista di una fase che si caratterizzi come *netta discontinuità rispetto alle politiche universitarie più recenti*.

Sta cambiando il clima intorno all'Università; si moltiplicano e si radicalizzano le prese di posizioni di soggetti, movimenti e istituzioni che dichiarano un profondo disagio per lo stato di cose

esistenti. La vertenza contro l'oppressione burocratica, del resto, ha senso solo se ricontestualizzata dentro un progetto di Università di cui l'eccesso di prescrizioni è soltanto una delle logiche conseguenze; non certo la causa.

Occorrerà presto interrogarci se il processo di cambiamento dovrà porsi inevitabilmente come obiettivo un superamento rapido della Legge 240/2010, la cosiddetta Riforma Gelmini, o non sia più saggio un processo di restrizione/implementazione amministrativa che preluda poi a un passaggio legislativo. Non a caso, già oggi la 240 è stata oggetto in diversi punti di un superamento *de facto*. Il nodo aperto, dunque, è quello della radicalità nella discontinuità, su cui potrà maturare un giudizio tecnicamente compiuto solo aprendo questo specifico dibattito. Al di là di questa problematica decisiva, c'è però qualcosa su cui occorre intenderci in termini di ricapitolazione, inevitabilmente brusca, dei punti di crisi prodotti, o resi comunque più visibili, dal "riformismo di maniera" dell'ultimo decennio. Provo a proporre la mia versione di una semplificata mappa di priorità critiche, scegliendo la strategia di *attaccare dimostrando*¹.

Governance, definanziamento, didattica

La prima conseguenza (in parte voluta, in altra sovraordinata rispetto agli obiettivi) è stata la scossa continua alle



La crisi dell'università dopo un decennio di politiche sbagliate

istituzioni universitarie della didattica e della ricerca.

La razionalizzazione della *governance* è presto diventata un *serial* sempre meno fortunato, alimentando un festival di cambiamenti che ha logorato la pazienza di qualunque docente e ricercatore. I vantaggi in termini di chiarezza delle nuove strutture, riconoscibilità del *marketing* delle offerte formative e messa in sicurezza delle istituzioni universitarie, appaiono oggi poco rilevanti rispetto all'euforia iniziale.

Anzi, si fa sempre più forte la sensazione controvertibile che si sia trattato di una vasta manovra diversiva per distrarre istituzioni, rettori e docenti dalla continuità del definanziamento e dal conseguente aggravamento di tutti i parametri di funzionamento. Ma c'è qualcosa di più generale: l'Università sembra un cantiere sempre aperto, e questa metafora ha due conseguenze concrete e psicologiche. Da un lato, diventa impossibile entrare in una fase a *regime*, in cui la stabilità delle cornici è più forte dell'assalto dei cambiamenti. Dall'altro, diventano più probabili gli incidenti, che nel caso dell'Università si chiamano ripiegamenti nel particolare, ritiro di giovani-adulti a studiare e ad adempiere alle prescrizioni di carriera e infine prepensionamenti non a caso aumentati negli ultimi anni.

Il risultato è che, sotto i colpi del continuo riformismo delle cornici, la didattica si è polverizzata e burocratizzata, in un contesto in cui gli adempimenti formali finiscono quasi per sostituire il *front office* storicamente costitutivo dello spirito universitario: la relazione docenti-studenti.

Certo non mancano le responsabilità dei docenti nell'*indebolimento della didattica*, soprattutto a causa della mortificante lentezza della modernizzazione della comunicazione formativa. Resta in ogni caso il fatto che la *vertenza della didattica* non è più rinviabile e trascurabile, poiché rappresenta la prima "impressione" dell'Università e superficie

di contatto con il maggior numero di "portatori di interesse".

La perdita di capitale umano

In seconda battuta, è allarmante l'impoverimento di capitale umano in tutto il sistema universitario: meno studenti; meno matricole; meno docenti; meno ricercatori; meno addottorandi, meno personale TAB e, infine, meno iscritti ai Master universitari. I dati sul calo delle immatricolazioni sono tra i più deludenti. Come ha denunciato il CUN nella *Dichiarazione del Consiglio Universitario Nazionale per l'Università e la Ricerca. Le emergenze del sistema* del 30 dicembre 2013², il numero degli immatricolati è passato da 338.482 (nell'a.a. 2003-2004) a poco più di 280 mila unità (nell'a.a. 2011-2012): una diminuzione di circa 58.000 studenti pari al 17% degli immatricolati del 2003. È un calo che non si arresta. Nell'a.a. 2012-2013 gli immatricolati sono scesi a 269.564 e nell'a.a. 2013-2014 a 265.527. La flessione dal 2011-2012 al 2013-2014 è stata dunque pari al 5.2%, mentre nell'ultimo anno si arresta per il momento all'1,5%.

Questo è il vero risultato della *razionalizzazione*, che è arrivato il momento di chiamare contrazione. La riforma della *governance* ha comportato essenzialmente un ridimensionamento dell'offerta di banco da parte degli Atenei.

Insistiamo sul ridimensionamento quantitativo dell'utenza universitaria, anche perché se ne parla troppo poco e spesso con spiegazioni fantasiose. Non mancano infatti i distinguo e le rassicurazioni, come quella che collega le perdite di studenti al venir meno dei mercati professionali che avrebbero drogato negli anni passati i tassi di immatricolazione. È sconcertante che in un paese civile si possano lanciare numeri e cifre su questo fenomeno, se non

fosse che serve a mascherare il fatto che il combinato disposto tra crisi economica e politiche universitarie recessive va nella direzione di *ridimensionare, nell'accesso all'istruzione universitaria, la già modesta quota di studenti provenienti da famiglie più deboli dal punto di vista delle chance*. È sconcertante che la politica, non aliena dalla retorica della società della conoscenza, dimentichi che la percentuale di laureati del nostro Paese è deludente sia nei confronti europei che rispetto a tutte le stime relative alla competitività internazionale e agli standard di una società cognitiva.

Più tecnologia e meno università

Allargando lo sguardo ad altri paesi europei, appare evidente che la crisi economica non si è automaticamente tradotta in un disinvestimento dagli studi universitari. Ma c'è di più: osservando i dati sui consumi culturali delle famiglie italiane al tempo della crisi, si scorge con chiarezza che l'investimento su comportamenti comunicativi più selettivi ed esigenti ha avuto una dinamica anticiclica. Per chiarire, nelle precedenti crisi economiche il primo punto su cui le famiglie risparmiavano era cultura e comunicazione. Stavolta non è andata esattamente così, né in termini comparativi né in valori assoluti. Troviamo qualche caso di contrazione, ma in generale la tenuta di questi comportamenti è in controtendenza con i tassi di disinvestimento sull'Università, e risulta invece pienamente coerente con gli investimenti su *device* tecnologici ed elettronica di consumo.

Solo in Italia, dunque, l'Università risulta meno attrattiva persino dei consumi culturali e delle tecnologie; c'è da riflettere su chi abbia costruito un clima culturale così impoverito, che prepara solo disastri in termini di coesione so-

ziale e di riduzione dell'orizzonte della speranza.

Il *clima culturale* degli ultimi anni ha segnato una riclassificazione al ribasso dell'idea di cultura e di Università. I media hanno favorito un clima di semplificazione dei ragionamenti, delle opinioni, delle prese di posizioni al di fuori di qualunque sostenibilità logica nella relazione tra parole e fatti; hanno esasperato una lettura della realtà riduttiva che ha fatto dell'amnesia delle condizioni sociali il meccanismo di facilitazione dell'individualismo³; e su questa cornice culturale indebolita e priva di qualunque accento realmente critico (al di là del verbalismo esasperato), la politica culturale e il *sentimento* collettivo tipici della fase storica alle nostre spalle ha consolidato un vero e proprio attacco all'Università e alla sua giustificazione sociale e professionale.

Le conseguenze di errori politici

Uno dei compiti di questo saggio è quello di attirare l'attenzione sulla circostanza che chi paga il costo degli errori di progettazione politica è troppo spesso chi non ha concorso a deciderli, con il rischio di una vera e propria *impunitas*. Ebbene, nella ricerca di un elemento dimostrativo principe per individuare le criticità delle politiche economiche adottate, nel corto circuito che esse attivano con quelle universitarie, emergono due nodi di sconvolgente evidenza. Il primo è quello dei NEET (Not in Education, Employment or Training), il secondo si impenna sul disastro comparativo regalato alle Università meridionali.

I Neet perché rappresentano la provocazione più acuta alla nostra sensibilità di docenti e di cittadini della modernità. Anzi, a bene vedere, sono comunque una nostra sconfitta.

Occorre ammettere che in tutte le statistiche sociali sulla gioventù (e penso

in particolare allo straordinario lavoro di animazione culturale portato avanti da *Almalaurea*) era rilevabile un contingente giovanile disinteressato sia agli studi che all'ingresso nel mondo delle professioni; e stiamo parlando di fasi storiche in cui il lavoro – almeno in molte aree del Paese – era una *chance* realistica. Questa situazione cambia radicalmente nell'ultimo decennio. A partire da quest'ultima fase storica, il contingente dei giovani indisponibili sia a studiare che a lavorare diventa la prova più evidente delle insufficienze e contraddizioni dello spirito pubblico sbadatamente appiattito sul cosiddetto neoliberismo.

Al di là di rappresentazioni semplicistiche, i NEET costituiscono un universo tutt'altro che omogeneo, includente una varietà di profili e livelli di vulnerabilità divergenti. Tra questi figura, accanto agli *indisponibili*, disabili o con responsabilità di cura e ai *disoccupati* tradizionali, di lungo e breve periodo, la categoria dei *disimpegnati*, che non cercano lavoro né formazione, inclusi i lavoratori demotivati e coloro che assumono stili di vita asociali.

Completano la lista i *ricercatori di opportunità*, che selezionano attivamente le *chance* di lavoro o formazione più consona alle proprie abilità, e i *NEET volontari*, che viaggiano o sono costruttivamente impegnati in altre attività (arte, musica, autoformazione). Si tratta di una differenziazione particolarmente rilevante, nella misura in cui dovrebbe ispirare la formulazione di *policies* diversificate per i vari profili.

Quanto alla specificità del caso italiano, secondo il recente rapporto "Noi Italia 2014" (Istat 2014), i NEET sono ormai oltre due milioni (quasi il 24% dei giovani di età compresa tra i 15 e i 29 anni), con una prevalenza di *donne* (26,1%, a fronte del 21,8%). La maggior parte vive *nel Sud*, soprattutto in Sicilia, Campania e Calabria; *ha la cittadinanza italiana* (secondo un rapporto di *Italia Lavoro* su dati Istat del 2009, i giovani

NEET stranieri sono il 13% del totale, contro l'87% degli italiani); *presenta un modesto livello di istruzione*. Alle radici del fenomeno si evidenziano: il basso tasso di occupazione dei giovani italiani; l'elevata percentuale, tra i NEET dei giovani-adulti (25-29 anni) rispetto ai giovani-giovani (15-24 anni); l'elevato tasso di abbandono scolastico, ma anche lo scarso rendimento dell'investimento in formazione; l'inesistenza sostanziale dell'apprendistato e dell'alternanza studio-lavoro; scarso investimento nei servizi per l'impiego e le rigidità e la flessibilità incontrollata dei percorsi lavorativi. In questo contesto, il disinvestimento sul *welfare* finisce per favorire il ruolo di supplenza della famiglia.

Al sud, tutte le contraddizioni finora elencate acquistano un'evidenza quasi vertiginosa. Siamo di fronte a un database tutt'altro che virtuale su cui sono urgenti adeguate forme di risposta politico-istituzionale.

Già gli ultimi rapporti Svimez⁴ hanno fatto registrare un declino dell'economia meridionale che appare, allo stato dei fatti, pressoché inarrestabile. Nel 2012, il sud ha subito una contrazione del PIL nell'ordine del 3,2%, superiore di oltre un punto percentuale rispetto al resto del Paese. Ma, quel che è peggio, si tratta di un dato non strettamente congiunturale, dal momento che negli ultimi dieci anni il sud è cresciuto la metà rispetto al resto dell'Italia.

Volgendoci ora ai dati sull'Università, emerge che il calo delle immatricolazioni dell'ultimo decennio è concentrato per metà al sud; un trend del resto preparato dalla presa d'atto che già nel 2012 i ragazzi italiani tra 18 e 24 anni che hanno conseguito al massimo la licenza media sono stati il 17,6%, mentre nelle regioni meridionali la percentuale è salita al 21,1% (Censis, 2013⁵).

Ancora più vistosa è la riarticolazione nella ripartizione nazionale degli atenei: quelli meridionali⁶ raccoglievano il 35% delle domande, e dunque poco

La crisi dell'università dopo un decennio di politiche sbagliate

meno di quelli settentrionali (39%). Oggi, il distacco è diventato ben più netto, se si pensa che nel 2011/2012 gli atenei del sud sono diminuiti al 31%, mentre i secondi sono saliti al 45%⁷. Il drastico calo delle immatricolazione al sud è uno dei risultati della mala riforma dell'Università.

La stretta sui corsi e sulla docenza, il diffondersi di una matrice eccessivamente quantitativa e specialistica della valutazione, combinandosi con gli effetti comparativamente più gravi della crisi economica e della disoccupazione giovanile nel sud, hanno prodotto un soffocamento della parte più debole del sistema universitario.

Si va dalla penalizzazione degli atenei meridionali nella distribuzione dei punti organico alla contrazione del Fondo di Finanziamento ordinario (FFO), dal defianziamento della ricerca (Prin e varianti) agli esiti dell'Abilitazione Scientifica Nazionale. Per di più, le Università più finanziate dal sistema pubblico sono proprio quelle che praticano tasse maggiori e possono contare su consistenti apporti finanziari esterni, mentre le altre – operanti in contesti economicamente svantaggiati – corrono il rischio concreto di vedere vanificato qualunque sforzo competitivo.

Nel complesso, emerge una seria difficoltà a immaginare criteri di valutazione che, oltre a premiare il merito, garantiscano un minimo di rispetto del principio di equità, sollecitando dunque “nuovi algoritmi che comprendano al loro interno meccanismi perequativi volti ad attenuare eccessive distorsioni” (documento CUN⁸).

La convergenza dei due fenomeni (Neet e “separazione” del sistema universitario del sud dal resto del Paese) si traduce in evidenze economiche, sociali e culturali, per larghi versi riconducibili allo specifico universitario: il sud si allontana dal centro gravitazionale delle risorse, che è il nord. E solo il nord. Non c'è bisogno di aggiungere che tutti i parametri di de-immatricolazione, contra-

zione di iscritti e ridimensionamento del numero dei docenti nelle Università meridionali, in parte argomentati sopra, appaiono ben più disastrosi che nel resto del paese. Del resto, nello sviluppo di una specifica riflessione sull'impatto sinergico esercitato dalle criticità connesse alla fase storica che stiamo vivendo sulla condizione giovanile e sul sistema universitario nel sud (in corso di conclusione e pubblicazione), sono approdato a un titolo che recita: “Onda su onda”, per evocare lo tsunami di cambiamenti e stress di vario tipo che finiscono per compromettere un equilibrato sviluppo del sud. I rischi per la stessa competitività italiana sono evidenti, ma il vero danno è di ordine psicologico-sociale e di etica pubblica: stiamo assistendo, in una cornice di sostanziale incuria intellettuale e politica, a un fenomeno che il Presidente dell'Istat ha definito come separazione in atto dal resto del Paese. Le conseguenze sono sia sistemiche che specifiche, e riguardano ad esempio la presa d'atto che troveremo meno giovani e meno candidati del sud in grado di raggiungere posizioni di ingresso nell'accademia o forme di mobilità e promozione di carriera.

Ci limitiamo a citare qui solo uno dei casi più studiati, relativo alle Scienze sociologiche (macrosettore 14C, “Sociologia generale, giuridica e politica” e “Sociologia dei processi culturali e comunicativi”), dal punto di vista della distribuzione territoriale dei candidati. Sul totale di 939 candidature, 563 provengono da strutturati presso Istituzioni accademiche nazionali, e dunque solo su questo totale può essere condotta una verifica sull'eventuale distorsione geografica. Il dato di partenza delle domande è che il 48,84% (275) sono strutturati al Nord, il 21,84% (123) al Centro e infine il 29,3% (165) al Sud. A fronte di questa base dati, il risultato è francamente sconcertante, tenendo presente che il numero di abilitati già strutturati (complessivamente in prima

e seconda fascia) ammonta a 169 unità; di questi, 119 risultano strutturati al Nord (70,41%), 26 al Centro (15,38%) e 24 al sud (14,2%). La sproporzione tra abilitati e candidati in rapporto alla provenienza geografica è impressionante, segnando un vantaggio di +21,57% per le domande provenienti dal Nord, a fronte di uno *spread* negativo di -6,46% e di -15,1% rispettivamente per gli incardinati in Università del Centro e del Sud. Ogni commento è superfluo.

L'esclusione dei giovani

La questione giovanile merita però un esercizio di attenzione più profondo, perché ricapitola gli effetti moltiplicatori della crisi subiti in modo privilegiato da quello che, nella chiacchiera pubblica, è il pezzo pregiato del Paese. Non solo i giovani vedono allontanarsi l'istruzione universitaria come *chance* concreta di emancipazione e mobilità; non solo l'aumento dei costi oggettivamente riduce le probabilità di investire su percorsi pluriennali come quelli offerti dagli atenei.

A tutto questo si aggiunge una sconcertante incapacità delle politiche di riforma dell'accesso al primo gradino dell'istruzione universitaria che “scientificamente” ha prodotto le seguenti conseguenze: drastica riduzione dei concorsi per ricercatore, a cui bizzarramente non fa da contrappeso un aumento delle variegate tipologie di ricercatori post doc⁹. Basti pensare che le borse post lauream dal 2010 al 2012 sono diminuite, passando da 6.565 a 3.092, e le borse post dottorato (ex lege 398/1989) sono state abolite dalla legge 240/2010 (art. 29, comma 11, lettera B)¹⁰. E che non si tratti solo di una conseguenza del defianziamento delle Università è provato dal fatto che non abbiamo assistito a un fiorire di concorsi di ricercatore a termine con la tipologia *tenure track*. Il CUN, nell'ambito di una riflessione sui percorsi pre-ruolo,



con l'obiettivo di istruire una proposta modificatrice della disciplina di accesso e progressione nella carriera docente, a ragione sottolinea che il numero di ricercatori a tempo determinato di tipo B è "quasi trascurabile": si tratta infatti di 112 unità nel periodo 2011-2013¹¹.

Siamo di fronte, in buona sostanza, al sostanziale licenziamento di un'intera generazione dall'accesso all'Università intesa come *chance* professionale e avvio alla carriera docente. Ma l'insensatezza delle politiche che provocano conseguenze così traumatiche per lo stesso equilibrio sociale si rivela nel mix tra effetti probabilmente pianificati ed effetti tecnicamente imprevisti. Così, l'allontanamento/emarginazione dei giovani consente paradossalmente a una politica sempre tentata dalla demagogia di mettere alla berlina l'invecchiamento della docenza, perché questo argomento richiama alla memoria una delle più sontuose metafore del populismo degli ultimi anni, evocata nei privilegi del baronato. Detto da giornalisti e politici è già di per sé una bella caricatura, perché sappiamo quanto siano alieni dai privilegi. Ma è comunque un falso, perché si tratta di un risultato lucidamente preparato e perseguito. A ben vedere, le curve di pensionamento già in atto, e quelle del triennio davanti a noi, pongono invece¹² un duplice pro-

blema, solo apparentemente contraddittorio: scomparsa antropologica dei giovani, se non nella forma delle *anime morte* del precariato, e irrimediabile crisi della *seniority* universitaria. Impossibile non intravedere gli effetti destrutturanti connessi a un'insensata mancanza di programmazione nel ricambio della docenza apicale, con possibili rischi ai fini della continuità e specificità scientifica, ma anche per un'adeguata *expertise* ai fini della *governance* delle Istituzioni accademiche.

Di chi è la colpa?

Commentando sinotticamente gli elementi fondamentali di questa aspra ricognizione dei punti di crisi del sistema universitario, si impongono due domande perentorie: è stata davvero solo colpa della crisi economica? E soprattutto, chi paga gli eventuali errori delle politiche rivelatesi improvvise ma per di più drammaticamente incapaci di simulare i loro effetti?

La risposta al primo quesito è motivatamente negativa per almeno due ragioni: da un lato, i politici non potevano ignorare di agire in un contesto di risorse decrescenti, a cui hanno anzi attivamente cooperato; dall'altro, appare sempre più chiaro il costo economico e

sociale di una legislazione sempre appiattita sul nuovismo (ci vuole coraggio a chiamarlo riformismo, perché quello vero si ispira a un principio di manutenzione). Inutile aggiungere che, quasi per definizione, un'innovazione non sostenuta da un progetto meditato, e animata da un pensiero strategico, è sempre contrassegnata da una modesta capacità di *problem solving* legislativo e di competenza tecnica.

E non stiamo dando la stura alla saggezza del poi. Molte voci si sono levate, qualcuna anche per tempo, a segnalare la deriva¹³ potenziale dell'accumularsi compulsivo di leggi, circolari, note ministeriali e regolamenti evidentemente chiamati a spostare altrove l'attenzione dei docenti. È stata una cornice soffocante su cui solo ora si ha il coraggio di dire "basta!"¹⁴. ■

(fine 1ª parte)

Mario Morcellini, Professore di Sociologia dei Processi Culturali e Comunicativi all'università La Sapienza di Roma

NOTE

¹ Il taglio retorico di questo saggio punta a un elenco tendenzialmente completo di priorità piuttosto che all'approfondimento di singoli items. Ne consegue che i pochi dati selezionati ai fini di questo testo vengono assunti come strategici, ovviamente rinviando ad altri testi e documenti una più articolata argomentazione.

² I dati riferiti al 2013-2014, aggiornati a marzo 2014, sono provvisori. Fonte: Anagrafe Nazionale Studenti, MIUR.

³ Uno sviluppo più analitico di questi argomenti nel mio ultimo saggio *Comunicazione e media* per la Collana Pixel, Egea, 2013. Un aggiornamento di questa tematica che coinvolge studiosi di diverse discipline è in corso di pubblicazione nel numero 2/2014 di *Paradoxa*, dedicato a "I guasti della comunicazione".

Cfr. Eurofound, *NEET. Young people not in employment, education or training: characteristics, costs and policy responses in Europe*, 2012 (www.eurofound.europa.eu).

Cfr. E. Antonini, *Giovani senza. L'universo NEET tra fine del lavoro e crisi della formazione*, Mimesis, Milano (di prossima pubblicazione).

La crisi dell'università dopo un decennio di politiche sbagliate

⁴ SVIMEZ, *Rapporto SVIMEZ sull'economia nel Mezzogiorno*, Il Mulino, Bologna, 2013.

⁵ CENSIS, *47° rapporto sulla situazione sociale del Paese*, Roma, 2013.

⁶ MIUR, *Anagrafe nazionale degli studenti 2012*, dati presentati nel Documento CUN, "Dichiarazione per l'università e la ricerca, le emergenze del sistema", Gennaio 2013.

⁷ *Ibidem*

⁸ CUN, Mozione — Decreto Ministeriale 9 agosto 2013, n. 713 "Decreto criteri e contingente assunzionale delle Università statali per l'anno 2013".

⁹ Sulla necessità di riaprire il Paese alla ricerca, valorizzare i ricercatori, e, più in generale, restituire segnali di attenzione al mondo della cultura e della formazione, rinvio alla riflessione presentata in due articoli, frutto di un percorso condiviso, redatti da me e da Elena Valentini, recentemente pubblicati sul numero monografico di *Sociologia e Ricerca Sociale* dedicato alla valutazione e curato da Maurizio Bonolis e Enzo Campelli (Morcellini, 2013, Valentini, 2013). Si tratta di una delle tre riviste che nel 2013 hanno dedicato uno speciale approfondimento allo stesso tema, insieme a *Paradoxa* (con il numero 2 "Valutare o Perire" a cura di Pierluigi Valenza) e *Aut Aut* (con il numero 360 "All'indice. Critica della cultura della

valutazione" a cura di Alessandro Dal Lago).

¹⁰ ANVUR, *Rapporto sullo stato del sistema universitario e della ricerca 2013*, Roma, 2014.

¹¹ *Ibidem*.

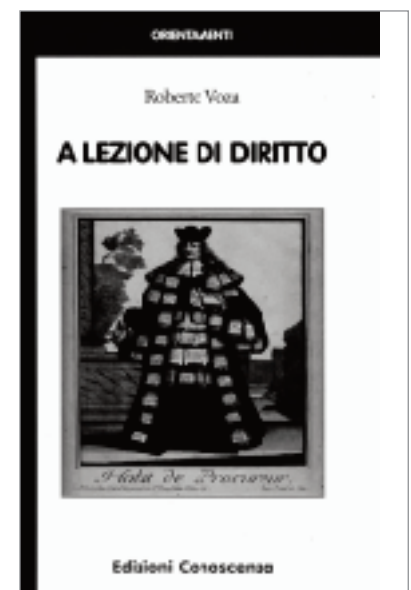
¹² Attraverso ripetuti e documentati studi, Paolo Rossi ha analizzato l'evoluzione della docenza nelle Università italiane negli ultimi 40 anni, individuando le tendenze di lungo periodo ed effettuando proiezioni previsionali sulla base dei risultati emersi dall'analisi e dall'impatto esercitato dalle normative. Si rimanda in particolare a uno dei suoi contributi più recenti (Rossi, 2012), nel quale vengono presentate le proiezioni relative ai prossimi due cicli triennali. Anche a partire da queste analisi, il CUN ha recentemente approvato il documento su *Reclutamento universitario. Una proposta per uscire dall'emergenza* (aprile 2014) con il quale offre un decisivo contributo — che si auspica sarà raccolto dalla politica — per contrastare la contrazione sempre più drammatica del numero di docenti ed evitare "il collasso strutturale del sistema universitario" (CUN, 2014, p. 1).

¹³ Anche la CRUI è recentemente intervenuta in tal senso attraverso la lettera che il Presidente Stefano Paleari ha indirizzato al Presidente dell'ANVUR e al Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca per denunciare

"il progressivo appesantimento degli adempimenti burocratici da più parti ormai provenienti" e chiedere di "riflettere radicalmente sull'aggravio burocratico" legato in particolare alle Linee Guida ANVUR per l'accreditamento periodico delle sedi e dei corsi di studio.

¹⁴ "Al Governo e all'ANVUR: ora basta!" è lo slogan dell'iniziativa promossa sul sito Roars da Giovanni Salmeri e Stefano Semplici - di cui si parla più avanti - che hanno aperto uno spazio per raccogliere le "prese di posizione che a vario titolo e in vario modo convergono sull'obiettivo di ottenere dal governo un radicale cambiamento di rotta". Tra questi, una lettera del 30 aprile 2014 del Ccs di laurea triennale in filosofia di Tor Vergata al Rettore Novelli e un documento redatto dagli stessi studiosi "a proposito di AVA" del 5 maggio 2014. Su un passaggio di quest'ultimo documento mi sento di dissentire e fare una necessaria precisazione: Salmeri e Semplici esortano il CUN a trovare "finalmente il coraggio e, arrivati a questo punto, la dignità per annunciare che l'Università si fermerà se non sarà fermata questa opera di devastazione". Ritengo doveroso segnalare che a più riprese il Consiglio Universitario Nazionale ha dato prova di coraggiose e ferme prese di posizione, ma sono purtroppo rimaste inascoltate.

EDIZIONI CONOSCENZA - Libri per l'università



Libertà limitate di didattica e di ricerca

NICOLA PERROTTI

RICEVIAMO E VOLENTIERI PUBBLICHIAMO QUESTO ARTICOLO. SI TRATTA DI UNA RIFLESSIONE SULLA ATTUAZIONE DELLA LEGGE 240 SULL'UNIVERSITÀ

LA LIBERTÀ DIDATTICA E DI RICERCA DEI PROFESSORI UNIVERSITARI È UN VALORE FONDANTE DELL'UNIVERSITÀ E, IN GENERALE, DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE FINALIZZATA AL TRASFERIMENTO DEL SAPERE CRITICO.

Ho l'impressione che dopo la legge 240/11, con la rappresentanza indiretta negli organi di governo degli Atenei e la mancanza dell'organo deliberante di Facoltà, modifiche apparentemente modeste degli ordinamenti abbiano la capacità di alterare profondamente la natura dell'Università, intesa come comunità di liberi studiosi.

Continui riferimenti a questi valori si trovano nei verbali dell'Assemblea Costituente, in ogni riunione che toccava temi in qualche modo riferibili all'Università¹. In continuità con i principi fondamentali della nostra Costituzione, anche le più recenti disposizioni di legge², così come molti statuti universitari, sottolineano con forza la necessità di garantire la libertà di insegnamento e di ricerca dei professori universitari.

Ricordo gli alti richiami alla libertà e alla democrazia di un giovane collega nel corso di un Consiglio di Dipartimento *ante* riforma. Invocava il cambiamento, poi ahimè realizzatosi, con toni che richiama l'epitaffio di Pericle, come ce lo tramandò Tucidide³.

La legge Gelmini, entusiasticamente attuata in qualche zelante Ateneo, ha provveduto a normalizzare e burocratizzare il lavoro più bello del mondo, quello di professore universitario.

La tutela della libertà didattica e di ricerca dei professori universitari sembra esser diventato un obiettivo meno caro alla nuova *governance* accademica. Si susseguono provvedimenti che sembra vogliano, al contrario, imbrigliarla.

Già qualche tempo fa abbiamo visto nascere le figure dei coordinatori e presidenti di corso integrato. La tradizione universitaria ha sempre voluto che le figure di coordinamento dei docenti fossero affidate a cariche elettive. Infatti il primo atto di una qualsiasi commissione di concorso è sempre quello di eleggere, al suo interno, un presidente, che spesso, ma non necessariamente, risulta essere il più anziano in ruolo.

Mi risulta che in qualche Ateneo, taluni coordinatori siano stati nominati in maniera del tutto arbitraria dalla Presidenza della Scuola di Medicina, senza alcun riferimento a criteri predeterminati. Talvolta è stato nominato il docente titolare della disciplina con un numero maggiore di crediti formativi nel corso integrato; talaltra è stato nominato il docente più anziano, indipendentemente dal numero dei crediti della disciplina.

Inoltre la firma digitale d'esame, per motivi a quanto pare economici, è stata limitata al solo coordinatore, privando di fatto gli altri membri del collegio del diritto di verbalizzazione formale della prova d'esame.

A tacer d'altro, sono state approvate dagli organi competenti talune modifiche delle procedure che regolano l'afferenza ai dipartimenti. Si tratta di



Le conseguenze della legge Gelmini



argomenti molto delicati che hanno a che fare con la libertà di ricerca dei docenti universitari, essendo coinvolti diritti soggettivi che di tutto avrebbero bisogno, meno che di limitazioni. La libertà di ricerca del docente universitario si realizza proprio attraverso la libertà di optare per questo o quel dipartimento, in considerazione di una corrispondenza tra i propri interessi culturali e quelli definiti dal profilo scientifico del Dipartimento. Questo meccanismo genera anche una sana competizione fra dipartimenti. Un docente che è stato capace di reperire fondi e strumentazioni per la propria ricerca dovrebbe essere libero di utilizzarli nel dipartimento che gli offre le migliori condizioni di esercizio.

Secondo notizie del tutto informali, sembra che gli organi competenti di qualche Ateneo abbiano approvato disposizioni che condizionano la richiesta di afferenza al nuovo dipartimento alla concessione di un nullaosta da parte del dipartimento che si intende lasciare.

Si vede bene come questa norma limiti enormemente la libertà di ricerca del docente e il suo diritto soggettivo di opzione e quindi di scelta del dipartimento nei confronti del quale sente di condividere una maggiore affinità culturale.

C'è chi dice che queste norme trovino giustificazione nella necessità di limitare i trasferimenti che potrebbero ridurre il numero dei docenti afferenti a un dipartimento, tanto da determinarne la chiusura, o peggio, la mancata rielezione di un direttore. Ebbene, non si vede francamente dove sia il pericolo. Certo, un direttore di dipartimento potrebbe così rischiare di tornare a essere un semplice professore ordinario, ma non posso credere che, per tutelare l'interesse di un singolo, si scelga di far strame del diritto alla libertà di ricerca di tutti i restanti docenti.

Si ricava l'impressione che queste modifiche regolamentari alterino profondamente la natura, il ruolo e la dignità dei docenti universitari. Si ha altresì l'impressione che questi nuovi regolamenti abbiano dubbia legittimità in quanto contrastano con la legislazione e non sono dotati di coerenza interna neppure con ordinamenti superiori degli stessi Atenei, come ad esempio lo Statuto.

Mi auguro che l'attenzione dei colleghi e delle organizzazioni sindacali si mantenga vigile su questi temi, perché la libertà didattica e di ricerca sono un bene prezioso e necessario per quelle istituzioni deputate al trasferimento del sapere critico⁴. "Senza dover necessariamente rimpiangere la mitica "Licentia ubique docendi de quodlibet", non c'è dubbio che il tentativo di rispettare, almeno formalmente, la libertà didattica e di ricerca dei docenti universitari, abbia portato a qualche buon risultato nel progresso delle conoscenze. Staremo a vedere se questo nuovo sistema più dirigitico, montagnardo o, come si usa dire, "top down" produrrà risultati paragonabili"⁵. ■

NOTE

1. Dai verbali del 19 dicembre 1946, i membri della prima Sottocommissione della Commissione discutevano dell'opportunità di imporre l'obbligo del giuramento ai professori universitari.

Marchesi rilevava "...i professori universitari non possono essere considerati funzionari dello Stato. Essi sono uomini di cultura, di scienza, di indagine che possono giungere a conclusioni diversissime e non arrivano alla luce della cattedra attraverso una camera burocratica, ma per sola virtù di studio e di intelligenza."

Lucifero aggiungeva. "nel continuo divenire delle cose umane i professori di università sono proprio gli eterni rivoluzionari, cioè quelli che studiano ed elaborano il progresso della vita umana"....

"Si oppone perciò nel modo più assoluto a che si abbassi la personalità del professore universitario".

2. Legge 4 novembre 2005, n. 230 "I professori universitari hanno il diritto e il dovere di svolgere attività di ricerca e di didattica, con piena libertà di scelta dei temi e dei metodi delle ricerche nonché, nel rispetto della programmazione universitaria di cui all'articolo 1-ter del decreto-legge 31 gennaio 2005"

3. Epitaffio di Pericle ai soldati caduti nella guerra contro Sparta (Tucidide) "si chiama democrazia perché coinvolge nell'amministrazione non pochi ma la maggioranza: nelle controversie private, tutti hanno gli stessi diritti davanti alla legge, ma per quanto riguarda l'autorità questa si acquista nella misura in cui uno acquista prestigio in un certo ambito, e nella vita pubblica non si è stimati tanto per la parte cui si appartiene quanto per il merito..." In L. Canfora: *Il mondo di Atene*.

4. A. Labriola, *L'Università e la Libertà della Scienza*. Con prefazione e appendici curate da Benedetto Croce.

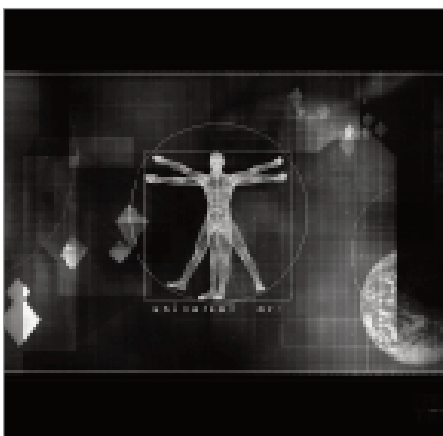
5. N. Perrotti. Università. *I frutti amari della "riforma" Gelmini*. "Articolo 33", n.7-8 luglio-agosto 2012

Nicola Perrotti, docente dell'università di Cantanzaro, Dipartimento di Scienze della salute

La rivincita della lezione in aula

Intervista a David Robinson DI ALESSANDRO ARIENZO

L'IMPATTO DELLE NUOVE TECNOLOGIE SULLA DIDATTICA È STATO MENO DIROMPENTE DI QUANTO SI SIA PENSATO. L'ESPERIENZA DEI MOOC NELLE UNIVERSITÀ AMERICANE. L'INTERNAZIONALE DELL'EDUCAZIONE, CHE RIUNISCE I SINDACATI DELLA CONOSCENZA DI TUTTO IL MONDO, APPROFONDIRÀ IL TEMA MOOC IN UNA PROSSIMA CONFERENZA



MOOC E UNIVERSITÀ ON LINE SONO UN FENOMENO CHE SI VA DIFFONDENDO. QUANTA FORTUNA HA QUESTO MODELLO? E, SECONDO LA SUA ESPERIENZA, PUÒ COSTITUIRE UN CANALE PARITARIO RISPETTO AI CORSI UNIVERSITARI "TRADIZIONALI"?

I Mooc appaiono in Nord America alcuni anni fa accompagnati da un forte *battage* pubblicitario. I sostenitori di questi corsi erano convinti che essi avrebbero scardinato dalle fondamenta il modo tradizionale di fare lezione, aumentato l'accesso dei singoli agli studi superiori e aiutato i governi e le istituzioni a contenere i sempre più alti costi dell'istruzione. Sebastian Thrun, CEO del Mooc provider Udacity, arrivò ad annunciare che entro 50 anni solo 10 istituzioni dell'alta formazione in tutto il mondo reggerebbero l'impatto con lo tsunami dei Mooc.

In realtà i Mooc non sono stati all'altezza degli spot che li reclamizzavano. La quota di abbandoni tra gli studenti è stata, infatti, superiore al 90%. Inoltre con i Mooc si sono incontrati anche seri problemi pedagogici: la San José State University in California, ad esempio, ha riscontrato che soprattutto gli studenti più vulnerabili e meno competitivi correvano il rischio dell'insuccesso e quindi ha deciso di cancellare i propri Mooc. Lo stesso Thrun ha di recente ammesso che i Mooc sono "un prodotto scadente".

Io credo che la lezione fondamentale da imparare è che potenzialmente tutti

gli avanzamenti tecnologici arrivano con nere predizioni e catastrofici annunci sull'inevitabile crisi dei tradizionali luoghi dell'istruzione, come scuole, accademie e università. Infatti, fin dal 1885, il fondatore e futuro presidente dell'università di Chicago, William Rainey Harper, sosteneva che le innovazioni nel trasporto e nella consegna della posta comportavano che "sta per arrivare il giorno in cui il lavoro fatto per corrispondenza sarà più alto di quello svolto nelle classi delle nostre accademie e dei nostri college". Harper non era completamente in errore. I *college* americani svilupparono, sì, programmi educativi a distanza e per corrispondenza, ma questi non rimpiazzarono il lavoro nelle classi. I corsi per corrispondenza nel 1920, cugini degli attuali Mooc, presto assunsero la cattiva fama di corsi organizzati da privati per tranne profitto, e suscitavano molti dubbi sulla loro qualità, come le vendite porta a porta. Il punto è che la tecnologia può essere usata come supporto, ma non può sostituirsi alle tradizionali e sperimentate pratiche di insegnamento e apprendimento.

Alcuni dei Mooc più prestigiosi offrono lezioni di importanti professori, scienziati e premi nobel: una opportunità senz'altro affascinante. Ma così non si rischia di creare uno star system dello studio?

Io credo che il vero pericolo sia che i Mooc potrebbero ulteriormente stratificare l'educazione degli studenti, il cui



accesso e la cui fruizione dipenderebbe dai loro *background* sociali. Noi sappiamo che le tasse scolastiche e universitarie possono essere una barriera insormontabile per molti potenziali studenti. A prima vista i Mooc sembra che abbassino tale barriera per molti, ma solo riguardo ai costi. Potremmo trovarci nella pericolosa situazione di aver creato sistemi educativi paralleli, uno per i ricchi e l'altro per il resto della gente.

Quando i professori della San José State University in California rifiutarono la richiesta dell'amministrazione di usare un Mooc prodotto a Harvard per un corso di filosofia, dissero che non si era considerato che i Mooc rischiavano di creare due classi di università: "l'una fatta di college e università ben finanziati, nei quali gli studenti hanno il privilegio di ascoltare e seguire i loro professori in carne e ossa; l'altra costituita da università pubbliche e private finanziariamente deboli nelle quali gli studenti guardano le lezioni raggruppate in videotape..."

Io credo che proprio l'incremento della stratificazione sociale e delle disuguaglianze, e non tanto la creazione di uno *star system* nell'educazione, sia

il grosso problema aperto dai Mooc.

Alcuni governi trovano che i Mooc siano attrattivi per la semplice ragione che potrebbero così sottrarsi dalla loro responsabilità di provvedere a dare finanziamenti adeguati per garantire che gli attuali college e università siano accessibili a tutti.

I Mooc attualmente sono dei corsi che possono, a richiesta degli interessati, fornire la certificazione della frequenza. Che valore hanno (avranno) questi titoli rispetto a quelli rilasciati dalle università ad es. dopo un master?

Ecco, proprio la certificazione e il riconoscimento sono il vero tallone di Achille dei Mooc. Nonostante alcuni Mooc offrano una "certificazione" a quegli studenti che seguano l'intero corso, questa valutazione non è largamente riconosciuta.

Nella maggior parte dei casi non si può, nelle università o nei college, ottenere un credito dopo aver seguito un Mooc, o almeno non ancora. In alcuni Stati degli USA è stata avanzata la proposta di chiedere ad alcune università pubbliche di riconoscere come credito alcuni corsi Mooc. Nonostante la crescita dei risultati di studenti poveri, que-

sta iniziativa ha incontrato però qualche piccolo ostacolo. E tuttavia mi aspetto che vedremo ancora alcuni politici sostenerla a gran voce. A motivarla è ancora una volta il taglio dei costi, non certo la volontà di implementare la qualità dell'istruzione.

Infine, si è discusso di questo tema nell'Internazionale dell'Educazione? E nel caso cosa se ne pensa?

I Mooc sono un tema importante per l'Internazionale dell'Educazione. In preparazione della nostra prossima Conferenza sull'istruzione superiore e la ricerca che si terrà in novembre ad Accra (in Ghana), un gruppo di lavoro ha preparato un breve documento sull'argomento che verrà portato alla discussione e, successivamente, presentato all'Esecutivo affinché lo adotti.

I Mooc sono un problema di portata globale, quindi è necessario che l'Internazionale dell'Educazione – che è la voce dei docenti e di tutti i lavoratori della conoscenza – abbia su questo una posizione chiara. ■

David Robinson, consulente speciale al Dipartimento Educazione e Occupazione dell'Internazionale dell'Educazione

Facciamo che eravamo tecnologici

PAOLA PARLATO

REGISTRI ON LINE, LIM, ISCRIZIONI ELETTRONICHE, IPAD A TUTTI, E-BOOK AL POSTO DEI LIBRI DI TESTO... LA SCUOLA DEL FUTURO, A SENTIRE I MINISTRI DELL'ISTRUZIONE, È GIÀ QUI. LA REALTÀ INVECE È UN'ALTRA. E AGLI ESAMI DI MATURITÀ CHI AVEVA SCELTO LA FORMA ON LINE PER LA COMPILAZIONE DEI VERBALI HA FINITO PER FARE IL DOPPIO LAVORO



FACCIAMO CHE ERAVAMO... È LA CURIOSA FORMULA CHE DA SEMPRE DÀ INIZIO AI GIOCHI DI IMMAGINAZIONE E SIMULAZIONE DEI BAMBINI, È LA FASE NARRATIVA, QUELLA IN CUI COMPONGONO LA TRAMA E PROGETTANO L'AZIONE DEL GIOCO. DA QUEL MOMENTO LA STANZETTA O IL CORTILE DIVENTANO IL SET DI STRAORDINARIE SCENOGRAFIE E STRUMENTI RUDIMENTALI SI TRASFORMANO IN SPADE E CAVALLI, IN CARROZZE O AUTOMOBILI.

Il 16 giugno, come da calendario, si sono riunite le commissioni degli esami di Stato per espletare le operazioni preliminari. Non mi era mai successo prima d'ora di restare a scuola fino alle quattro del pomeriggio per questa fase di preesame. Cosa è accaduto? È accaduto che gli sciagurati commissari che, a dispetto dei diversi chili di verbali cartacei consegnati per le operazioni degli esami, hanno optato per la cosiddetta Commissione web. Risultato: è toccato loro, dopo ore di attesa del collegamento, mettere mano a carta, penne e pazienza. E non si è trattato di un caso, altri commissari insediati nella stessa sede, in base a passata esperienza, avevano consigliato vivamente di scegliere il cartaceo, al grido di "peggio per voi, farete le quattro e sempre a mano scriverete!"

La verità è che da qualche tempo nella scuola, in ottemperanza alle disposizioni che prevedono la graduale sparizione del "cartaceo" da tutti gli atti della nostra pubblica amministrazione, si dispongono istanze online, iscrizioni

online, scrutini elettronici, registri elettronici, l'uso della LIM nelle classi. Si tratta di un progetto eccellente, che razionalizza, velocizza, che rende procedure e documentazione rigorose e controllabili, con grande risparmio di tempo e di risorse, se... se fossimo all'altezza di tutto questo, in termini di tecnologia e progetto didattico!

Queste meravigliose innovazioni fino a questo momento non hanno funzionato come avrebbero dovuto, trasformandosi spesso in dispendio di tempo e di energia e generando malumore e resistenze da parte di quelli che primi avrebbero dovuto beneficiarne. In molte scuole la connessione alla rete è debole e "salta" continuamente, soprattutto nei momenti più delicati. I recenti scrutini hanno visto consigli di classe bloccati nel loro lavoro mentre il tecnico della scuola tentava alchimie per invocare il ritorno della rete. Molte scuole hanno inaugurato il registro elettronico affidando alla buona volontà dei docenti la trascrizione a casa propria, attraverso il proprio PC, di assenze e giustificazioni; altre, armate di fotocopie e spillatrici, hanno ripristinato un rudimentale cartaceo "fai da te" (i fondi erano stati utilizzati per l'acquisto del pacchetto online) perché insieme all'ingiunzione del cambiamento non sono arrivati il potenziamento della rete e un maggior numero di computer da utilizzare per la registrazione.

Tempo di esami, tempo di aggiornamento delle graduatorie e di importanti

(continua a pag. 38)

In visita a una scuola finlandese

Paese che vai...

GILDA RICCI

UN SISTEMA DI ISTRUZIONE ECCELLENTE CHE SEMBRA ADERIRE A UNA REALTÀ GEOGRAFICA ED ECONOMICA MOLTO PARTICOLARE E MOLTO LONTANA DALL'EUROPA MEDITERRANEA. LA CONFORTEVOLEZZA E LA VIVIBILITÀ DEGLI AMBIENTI SONO UN MODELLO SICURAMENTE DIFFONDBILE

UN GRUPPO MISTO DI DOCENTI E DIRIGENTI SCOLASTICI ITALIANI È PARTITO, NELL'APRILE SCORSO, PER UN VIAGGIO SPECIALE, DIREZIONE ESTREMO NORD DELL'EUROPA, FINLANDIA, CITTÀ UNIVERSITARIA DI JYVÄSKYLÄ. PERCHÉ QUESTO VIAGGIO? PER VIVERE INTENSAMENTE UN'ESPERIENZA SINGOLARE, CON SPIRITO DI GRUPPO, PER CONDIVIDERE IL CONFRONTO E LO SCAMBIO DI ESPERIENZE, PER RITORNARE SEMPRE PIÙ ARRICCHITI E ANCHE UN PO' IN CRISI CON SE STESSI E CON IL PROPRIO LAVORO. SÌ, PERCHÉ IL CONFRONTO CONFERMA ALCUNE CONVINZIONI, MA SOPRATTUTTO NE METTE IN DISCUSSIONE TANTE ALTRE.

La prima riflessione, visitando scuole primarie e secondarie e università, è stata espressa da tutti con un'unica voce: *“la scuola italiana è sicuramente inclusiva, pubblica, aperta a tutti e per tutti, nel rispetto delle diversità, delle difficoltà di apprendimento, prolifera di progetti e sperimentazioni, ma non ha un'uniformità e un'unitarietà d'insegnamento che siano davvero funzionali e contestualizzati da garantire equità e valorizzazione delle eccellenze”*.

In Finlandia la “meritocrazia” è una scelta e per questa ragione la scuola e l'università sono fortemente selettive e quindi meno inclusive. Eppure tutti sembrano molto soddisfatti di un sistema scolastico di questo tipo che per noi italiani, resta per pochi eletti, e spesso lascia la maggior parte dei bambini e dei ragazzi indietro sia nel sistema scolastico sia, in seguito, in quello lavorativo e produttivo.



Per i finlandesi la possibilità di svolgere nel primo ciclo d'istruzione (scuola primaria da 7 a 16 anni) materie molto pratiche, e sempre con una metodologia laboratoriale, come chimica, fisica, scienze, meccanica, tessitura, cucina, falegnameria, consente ai ragazzi di essere più consapevoli dopo questo primo periodo e quindi più sicuri di scegliere tra Liceo o *Vocational school* (che corrisponde ai nostri istituti tecnici-professionali) dove concluderanno la scuola secondaria in un unico triennio.

Saranno così in grado di indirizzare le proprie competenze verso le numerose facoltà universitarie alle quali iscriversi sempre dopo una rigorosa selezione tra-





mite test e prove scritte. Il mondo del lavoro sarà sempre pronto ad accoglierli in vari settori specializzati nei quali già da piccolissimi sono stati guidati, acquisendo competenze specifiche e stimolando abilità manuali e logiche.

Nelle scuole italiane il metodo è ancora poco deduttivo e molto legato alla teoria, spesso noiosa per bambini e ragazzi “nativi digitali” e iperstimolati in una società veloce e competitiva sul piano delle intelligenze e delle abilità multiple.

Sarebbe opportuno, nella “giusta e proficua lentezza” dell’apprendimento, che ha i suoi tempi e i suoi ritmi per ogni studente, saper rispettare i tempi di

ognuno, pur stimolandone la continua ricerca-azione.

Quante belle terminologie pedagogiche abbiamo utilizzato nelle nostre programmazioni, nei nostri piani di studio, in una scuola che spesso, invece, dal punto di vista di studenti, bambini, famiglie e anche di noi stessi lavoratori della conoscenza ci fa sentire fermi, talvolta, al Medioevo.

Certo, come a Jyväskylä, si potrebbe iniziare dagli ambienti di apprendimento, dagli arredi, dagli orari, dalle classi non rigorosamente disposte frontalmente al detentore del sapere che è il docente e ribaltare gli spazi, come madre pedagogia moderna ci ha insegnato,

mettendo al centro l’alunno e non NOI, scegliendo di iniziare una lezione di storia e di lingua da un esperimento pratico, come avviene per le scienze cosiddette “esatte”. Si potrebbe decidere di interrompere il tempo di studio con pause mentali e fisiche, come fanno i ragazzi finlandesi (una pausa di 15 minuti ogni 45 di lezione), in piena autonomia, senza suoni di campane rumorosissime, ma con un’armonia soft, da sala d’attesa di aeroporto, che ci ricorda entrata e uscita dal cortile o dai corridoi attrezzati.

I corridoi, ecco appunto, sono luoghi, nelle scuole italiane, sempre grigi, vuoti, con una cartellonistica che non si capi-

(segue da pag. 36)

scadenze per docenti e aspiranti docenti, ma purtroppo, proprio in questi giorni il portale dei servizi del Ministero risulta bloccato. Ma il non essere ancora “tecnicamente” all’altezza delle scelte che si propongono non è sempre il male peggiore. La scuola non è un semplice apparato burocratico, una macchina amministrativa da far funzionare al meglio; la scuola è il luogo della costruzione dei saperi e delle coscienze, è il luogo della mediazione tra il caos e

la ragione e per questo, oggi più che mai, luogo della progettualità consapevole. Da un po’ di anni si sono ridotte le risorse destinate alla formazione in servizio, si è fatta la scelta di privilegiare l’addestramento alle tecnologie per la didattica più che la formazione didattica. In molti casi si sono tenuti corsi sull’uso per esempio della Lavagna Interattiva Multimediale, uno strumento prezioso che però è presente oggi solo in poche classi e nella maggior parte dei casi non è impiegata come mediazione

tra vecchi e nuovi modi di insegnare e di apprendere.

Facciamo che eravamo la scuola del futuro? Ma no, forse non è un bel gioco. E se provassimo a giocare alla scuola del presente e in attesa che le tecnologie funzionino al meglio per dare una mano vera e intanto provassimo a valorizzare e implementare quelle risorse di idee e di impegno che da sempre rappresentano la ricchezza della scuola? ■

Paola Parlato è docente di scuola superiore

In visita a una scuola finlandese

sce mai a chi e a che cosa faccia riferimento.

Nelle scuole di Finlandia sono spazi vitali, pieni di energia, luoghi di incontro arredati con poltroncine, divanetti, tavoli rotondi, panche, c'è persino il tavolo da ping-pong, angoli museali sempre in esposizione con vetrine allestite con pezzi di storia; ogni minimo spazio è sfruttato e, anche solo passando, ti vien voglia di curiosare tra il passato e il presente. Corridoi e atri pieni di vita. Anche i nostri lo sono, ma vuoti di biblioteche, di tavoli da gioco, di spazi condivisi.

E poi le cucine! Sì nelle scuole finlandesi ci sono cucine ovunque, perché oltre la sala mensa, si può consumare una tazza di latte caldo, un dolce (che si impara a preparare nelle ore di economia domestica), un po' di frutta. Le aule sono attrezzate così, piene di odore di casa.

Tutto profuma di normalità, di regole condivise, stabilite preventivamente, tra tutti. Non c'è personale di vigilanza, sol-



tanto imprese di pulizia che durante le varie ore della giornata lustrano pavimenti e wc. Tutti camminano a scuola scalzi, con antiscivolo e comode ballerine felpate. La parola d'ordine è: *autorevolezza* e non *autorità*!

Un caos calmo. Senti un vociare sottotono, mai eccessivo né da parte degli adulti, né dei ragazzi e dei bambini. Sono tutti consapevoli di poter fare ciò che preferiscono, anche sferruzzare una maglia in classe, utilizzare il telefonino e prestare comunque attenzione, interagendo con il docente e i compagni, in



una relazione continua.

Una scuola ideale? Forse sì, forse no, resta il fatto che è una scuola migliore. Prima in Europa per competenze acquisite nell'intero ciclo di istruzione primaria e secondaria, capace di coniugare il rispetto delle vocazioni di ognuno e le necessità economiche di un territorio nel quale la natura è la risorsa vitale, unitamente al capitale umano, alle abilità dell'uomo di interagire con essa in un reale ecosistema compatibile.

Le betulle, le conifere di ogni specie, l'acqua dei laghi e dei fiumi, il mare, la roccia granitica rossa e nera, ricca di minerali, il sole di primavera e il buio dell'inverno, sono tutti elementi di ricchezza che da piccolissimi i bambini finlandesi imparano a rispettare, correndo tra i boschi, pedalando in bicicletta, per non inquinare, poi, da adulti una terra, dove la luce e l'energia giocano a rincorrersi, per donarsi a vicenda.

In soli pochi giorni di permanenza e molte ore di viaggio, è stato possibile a maestri, professori e qualche dirigente speciale di confrontarsi con un modo più che "nuovo", direi "altro", di vivere l'apprendimento, in quanto forma di

continua curiosità esperienziale, dinamica, dove il tempo, intensamente condiviso, non scorreva mai noioso e



inutile, ma sempre infinitamente pieno.

Un tempo disteso ma anche ritmato, come i suoni e le voci del coro internazionale degli studenti dell'università di Jyväskylä, che nella serata italo-finlandese ci hanno allietato con canti di ogni paese di questo mondo variegato, in cui nelle differenze riusciamo sempre a trovare un modo e un tempo per incontrarci e conoscerci meglio.

Un tempo nel quale dare senso al viaggio per poi portare a casa qualcosa, non in più, ma diverso da ciò che eravamo. ■

Vecchi mestieri e antichi saperi

Intervista a Giovanni Kezich, di LOREDANA FASCILO

**UN MUSEO
PER "TOCCARE CON MANO"
GLI USI E COSTUMI LOCALI E
CONOSCERE LA STORIA
DEL PROPRIO TERRITORIO.
UNA MACCHINA CULTURALE
COMPLESSA: SPAZI ESPOSITIVI,
BIBLIOTECA, CENTRO
DI RICERCA...**



La sede del MUCGT

IN CHE CONTESTO SOCIO-CULTURALE È INSERITO IL MUSEO DEGLI USI E COSTUMI DELLA GENTE TRENTINA (MUCGT) DI CUI SEI DIRETTORE? IN CHE MODO CERCA DI AVVICINARE E DI COINVOLGERE LE COMUNITÀ LOCALI?

Il Museo degli Usi e Costumi della Gente Trentina è un ente funzionale della Provincia autonoma di Trento, che già nel 1972 si dotava, con un apposito provvedimento legislativo, di un ente di conservazione, studio e tutela della cultura locale. In realtà, il Museo allora esisteva già da quattro anni almeno, cioè dal fatidico 1968, frutto dell'impegno di una figura geniale un po' *sui generis*, il trentino-boemo Giuseppe Šebesta, il primo in Italia a occuparsi in maniera sistematica di cultura materiale. È stato lui, a concepire per primo l'idea che si potesse dare della cultura locale un'idea strutturata, analitica, all'interno di un museo che passasse in rassegna, una alla volta, tutte le attività materiali dell'uomo in un dato territorio: il sistema agrosilvopastorale della montagna trentina, nel nostro caso, e tutte le attività artigiane di supporto al sistema stesso, a partire dalle grandi macchine ad acqua, i mulini, i magli, le segherie, che Šebesta smontava e ricostruiva al Museo, pezzo dopo pezzo, come i vascelli nella bottiglia dei vecchi marinai. In questo, l'esperienza trentina si può considerare ancor oggi un'esperienza pilota: naturalmente, esistono in Italia altri musei, il Museo Nazionale delle Arti e Tradizioni Popolari a Roma, per esempio, o il Museo etnografico sardo a Nuoro, che però sono istituzioni di livello nazionale

o regionale. Il nostro museo, invece, insiste su un areale di ampiezza provinciale, che è proprio la dimensione giusta per un istituto di conservazione etnografica che voglia essere adeguatamente rappresentativo di un dato territorio. Solo che ce ne vorrebbe uno in ogni provincia d'Italia. Ci sono invece una miriade di realtà puntiformi, come del resto nel Trentino, dove i piccoli musei locali, includendo i siti di interesse etnografico debitamente predisposti per la visita del pubblico e i cosiddetti "ecomusei", sono quasi un centinaio. Tra musei locali e museo provinciale dovrebbe attuarsi una sorta di sinergia, nell'ambito di una rete territoriale, cosa che in parte noi riusciamo a fare con il nostro progetto di "Etnografia trentina in rete". Ma come si può immaginare questo non è sempre facile perché in questo campo ognuno vuol fare da sé, e forse è giusto anche così.

Un museo del nord Italia funziona meglio degli altri ubicati nel resto del Paese? (Se sì, da che dipende?) Ti sembra che il MUCGT sia abbastanza valorizzato dalla Provincia autonoma di Trento?

Non so se sia una questione di nord e sud, visto che il nostro corrispondente forse più vicino in termini istituzionali è il Museo etnografico sardo di Nuoro. Certo, il regime di autonomia speciale aiuta il maturarsi di una sensibilità specifica per il contesto antropologico della cultura locale, e il nostro museo è certamente un prodotto dell'autonomia provinciale. Da questo punto di vista, il Museo gode di dotazioni piuttosto im-

LII MUCGT di San Michele all'Adige



portanti di spazi (oltre 40 sale nell'antico monastero della Prepositura agostiniana), di personale (17 unità in pianta organica), e un finanziamento di base (poco più di un milione all'anno) sul quale si può fare affidamento. Tutte cose che, purtroppo, altrove in Italia non sono nemmeno pensabili. D'altra parte, è anche vero che nessuno è profeta in patria, e che la Provincia autonoma di Trento, recentemente, prima con il grande museo d'arte di Rovereto, e poi con il nuovo museo della scienza nel capoluogo, ha voluto fare tutt'altre scelte, sulla base di dotazioni finanziarie ingentissime, che ci sovrastano di dieci o venti volte, e che finiscono per oscurarci un po'. È il grande paradosso delle culture locali: quando hanno i mezzi, non vogliono valorizzare se stesse: vogliono il salotto buono e l'argenteria a centro tavola, per fare bella figura. Questo naturalmente dispiace, ma credo che sia un po' nella natura delle cose.

Come può un museo diventare strumento di diffusione della cultura? Quali attività svolge con le scuole? I vostri servizi educativi sono rivolti anche a insegnanti, a un pubblico adulto? In che consistono?

Chi ha pensato il nostro museo aveva in mente fin da subito una macchina culturale complessa, che non fosse solo percorso espositivo ma anche biblioteca, casa editrice, centro convegni, teatro, centro di ricerca: tutte cose che abbiamo cercato di fare, con il Seminario Permanente di Etnografia Alpina, che si è riunito presso il Museo per oltre vent'anni, dal 1991, e con una miriade di attività editoriali di contorno. C'è poi la ricerca, continua per quanto riguarda la cultura materiale e i "pezzi" da portare al Museo, ma che nel tempo ha seguito anche direzioni diverse: la dialettologia locale, per esempio, o la musica popolare. Attualmente, ci occupiamo soprattutto di carnevali, nell'ambito di un progetto europeo, e di graffitismo pastorale: le scritte lasciate dai pastori in montagna sulle rocce che delimitano le zone di pascolo. Ricerche interessantissime, che ci hanno portato lontano. Tutto quello che facciamo, dalle sezioni del Museo alle attività di ricerca, viene rispecchiato dall'attività dei nostri Servizi educativi, con dei percorsi specifici particolari, rivolti alle scuole del primo e secondo ciclo, soprattutto, ma anche alle superiori e alla scuola

materna. Ci sono poi dei corsi di formazione per insegnanti sui temi specifici dell'etnografia locale, corsi per adulti volti a valorizzare vecchi mestieri o antichi saperi, e anche una *Summer School* di Antropologia Alpina che, quest'anno, si svolgerà dal 1 al 6 settembre, nella quale proporremo le nostre "scritte dei pastori" della Val di Fiemme, in una prospettiva di comparazione che abbraccia tutto l'arco alpino.

Quanto è importante la formazione artistica nelle scuole per poter apprezzare appieno la "cultura materiale" dei musei?

Sarebbe certamente molto importante: sfortunatamente, tuttavia, la formazione artistica in Italia assume una propria specificità curricolare ben distinta solo quando diventa un percorso formativo a se stante, e cioè alle superiori, per chi sceglie il liceo artistico e la scuola d'arte. Ma quello è proprio il momento in cui, fatte salve le debite eccezioni, il dialogo tra musei e scuola si interrompe, o quanto meno si rarefa. Bisognerebbe cominciare prima, utilizzando anche il museo come laboratorio, per le grandi opportunità di manipolazione materiale e di vista dal vero che esso consente, ma questo viene fatto oggi solo a livello elementare.

Pensi che facciano un buon servizio i numerosi programmi o interventi televisivi di divulgazione della cultura dell'arte?

Penso certamente di sì: anche se non ne ho contezza diretta. Chi lavora in un museo deve essere un po' conservatore di natura e finisce per vivere in un mondo tutto suo. Io, per esempio, non guardo la televisione, praticamente mai.

Comunque, parte della ragion d'essere didattica del museo è oggi proprio quella di allontanare i nostri visitatori dalla troppa televisione e dal troppo internet, quella di fare vedere le cose da vicino e, quando si può, di farle toccare con mano. ■

Giovanni Kezich, Direttore del Museo degli Usi e Costumi della Gente Trentina, San Michele all'Adige

Alla scoperta delle proprie radici

Il Museo degli Usi e Costumi della Gente Trentina offre molti servizi e strumenti didattici per le scuole. Organizza laboratori e visite guidate anche per adulti. Corsi sui miti e il folklore trentino. L'esperienza del carnevale

DANIELA FINARDI

SERVIZI EDUCATIVI DEL MUSEO DEGLI USI E COSTUMI DELLA GENTE TRENTINA, ATTIVI DAL 1994, GESTISCONO OGNI ANNO CIRCA 7.000 UTENTI APPARTENENTI AL MONDO DELLA SCUOLA DI OGNI ORDINE E GRADO E PIÙ DI 8.000 FREQUENTATORI DI INIZIATIVE ED EVENTI A CARATTERE CULTURALE, OLTRE AL PUBBLICO ADULTO IN CONTINUO INCREMENTO INTERESSATO AI CORSI ORGANIZZATI IN AMBITO DELLA DIDATTICA PERMANENTE (*LIFELONG LEARNING*).

Il comparto didattico, oltre ai classici percorsi rivolti alle scuole, offre infatti numerosi servizi a pubblici diversi, corsi per adulti per avvicinarsi a mestieri caduti in disuso o per scoprire conoscenze un tempo molto diffuse: l'arte dell'intreccio per la produzione di cesti, le tecniche di lavorazione della ceramica, la trasformazione della lana cardata in oggetti di feltro, la conoscenza delle erbe officinali per la realizzazione di prodotti di cosmesi naturale o per l'uso in ambito alimentare, e altro ancora. Per gli insegnanti, il Museo organizza periodicamente corsi di aggiornamento su temi legati alla ricerca etnografica: dalla storia locale al folklore trentino, come i carnevali alpini, i miti e le leggende della narrazione popolare, i riti e le feste tradizionali. Uno degli

aspetti che gestiscono i Servizi educativi sono le visite guidate che, essendo rivolte a gruppi eterogenei di persone, necessitano di un linguaggio adeguato a utenti di ogni età e in grado di adattarsi al pubblico che si ha di fronte. Gli educatori del Museo sono quindi anche preparati per accogliere cooperative sociali che rivolgono la loro attività a utenti diversamente abili e intraprendere percorsi e attività didattiche adatte ai singoli bisogni ed esigenze. Ogni stagione inoltre comporta la necessità di specifiche attività: durante il periodo estivo le proposte si orientano verso un tipo di offerta incentrata soprattutto sul-



l'aspetto pratico e vengono predisposti alcuni laboratori didattici rivolti a bambini e ragazzi di tutte le età frequentanti colonie estive, centri diurni o iniziative organizzate da enti diversi. Lo stesso genere di proposte, tematizzate per argomento, viene offerto anche durante le festività natalizie e pasquali e nel periodo di carnevale.

I Servizi educativi sono attivi anche sul territorio, portando la propria professionalità al servizio di enti locali e associazioni che organizzano manifestazioni, feste, fiere e iniziative di vario genere a carattere culturale, all'interno delle quali il Museo si propone attraverso attività promozionali e con laboratori didattico-creativi rivolti al pubblico di queste occasioni, caratterizzato da età ed esigenze diverse.

Questo genere di offerte didattiche, pensate per il *target* delle famiglie con bambini, viene proposto anche in occasione di iniziative organizzate all'interno del Museo stesso, eventi culturali che prevedono laboratori didattici per le famiglie o iniziative a carattere etnografico che vogliono offrire ai nuclei famigliari non solo un'opportunità di trascorrere il proprio tempo libero ma anche la possibilità di fruire degli spazi museali in modo più age-

(continua a pag. 44)

In ricordo di Mario Lodi

Un nobile samurai della scuola italiana

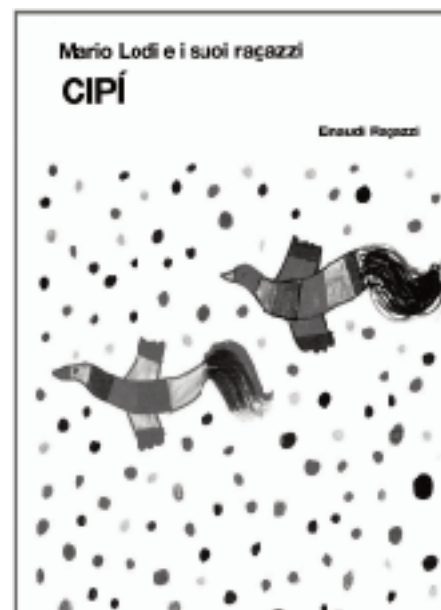
FRANCO FRABBONI

UN MODELLO DI ISTRUZIONE ATTENTO ALL'ALUNNO E AL CONTESTO IN CUI VIVE. UN INSEGNAMENTO PER FORMARE BUONI CITTADINI

UNA VOLTA ANCORA UN CAVO TELEFONICO CI CONSEGNA UNA DOLOROSA NOTIZIA. MARIO LODI NON È PIÙ CON NOI. LA COMMOZIONE INGIGANTISCE I FOTOGRAMMI "SCATTATI" INSIEME NEI DIBATTITI APPASSIONATI IN CONTRADE DEL BELPAESE. ACCENDERE I RIFLETTORI DELLA NOSTRA MEMORIA SULLA DENSITÀ ESISTENZIALE E PEDAGOGICA DI MARIO È UN'IMPRESA CARICA DI AZZARDI INTERPRETATIVI.

Da una parte, l'impossibile "ritaglio" – in poche righe – del ruolo giocato dalla sua personalità culturale nell'ambito del Pianeta-infanzia come nel dibattito politico/istituzionale sulla democratizzazione e modernizzazione del nostro sistema di istruzione. Dall'altra, l'incursione nella "storia" di una Persona amica si porta addosso sicuramente il sapore dell'*indiscrezione*.

In punta di piedi, consapevoli della precarietà della nostra avventura ermeneutica, percorreremo la testimonianza dichiarando anzitutto che Lodi è uno dei nobili cavalieri – senza paura – del nobile drappello di Pedagogisti non-togati (Cecrope Barilli, Bruno Ciari, Loris Malaguzzi, Carlo Pagliarini, Giorgio Bini, Aldo Pettini, Augusto Scocchera, Margherita Zoebeli) che – sotto la bandiera dell'altra/Pedagogia – ha illuminato il firmamento dell'infanzia e della sua Scuola. In proposito, ricordiamo il suo protagonismo teorico (pedagogico) ed empirico (didattico) sui palcoscenici della Scuola dell'infanzia e della Scuola elementare di casa nostra. Rinforziamo il teorema.



- La progettazione e l'attuazione a Vho di Piadena di una Scuola democratica – antiautoritaria, critica e plurale – dall'elevata qualità dell'istruzione.

- La sperimentazione di una Scuola a Nuovo indirizzo didattico ("oltre" la Scuola attiva e il Tempo pieno) dove Mario semina e coltiva i *cento fiori* della Primavera del nostro Sistema di istruzione.

Lodi ci consegna dunque un modello di istruzione per le nuove generazioni dove alla sua rotonda campeggia l'interazione dialettica tra la ricerca scientifica e l'impegno sociale e civile.

Le sue idee pedagogiche – in stretta continuità con il pensiero di John Dewey, di Célestin Freinet e di Don Lorenzo Milani – si imparentano senza incertezze con la Pedagogia progressista gene-





Don Lorenzo Milani e Mario Lodi con i loro scolari

rata dai movimenti attivistici, sperimentali e postmodernisti della nostra penisola.

Il mondo dell'infanzia di Mario Lodi documenta altre incancellabili congetture epistemiche ed empiriche.

Le sillabiamo. Il destino e le fortune del processo formativo non sono pronosticabili soltanto dentro la roulette scolastica. Dipendono, anche, dal ruolo istituzionale che il territorio sociale – l'extramoenia – attribuisce alla comunità scolastica.

Mario è ben consapevole che l'istruzione e la maturazione emotiva e sociale dell'allievo - in quanto cittadino - non vanno semplicisticamente attri-

buite al positivo o al negativo rapporto che allaccia con il proprio gruppo-classe. Proprio perché l'essere avvolti da saperi critici e plurali e da abiti democratici dipende sia dal "prezzo" ideologico che la Scuola paga al sistema socioculturale di cui è servizio formativo, sia dal "clima" educativo che l'allievo respira *dentro* e *fuori* la Scuola, sia dalle "immagini" di donna e di uomo che gli adulti – i genitori, gli insegnanti e i tanti mentori che occasionalmente incontra lungo i sentieri della vita – gli stampano sistematicamente sulla pelle.

Ciao, *Mario*. La Pedagogia e la Didattica del belpaese sono consapevoli che ti devono ricordo e onore. ■

(segue da pag. 42)

bero ma anche la possibilità di fruire degli spazi museali in modo più agevole e completo.

La parte più corposa dell'attività dei Servizi educativi consiste comunque nella programmazione, organizzazione, realizzazione e conduzione dei percorsi didattici rivolti alle scuole, ognuno incentrato su un tema diverso che permette l'apprendimento delle pratiche e della ritualità caratteristiche del mondo rurale di montagna: leggende, giochi di un tempo, mestieri tradizionali, macchine ad

acqua, stagionalità del lavoro agricolo, la vita agrosilvopastorale quotidiana, ma anche i riti e le feste. Questi percorsi si distinguono nettamente dalla classica visita guidata per diventare



approfondimenti monotematici esplicitamente studiati e preparati ai fini della comunicazione didattica, in un'ottica di costruzione attiva del sapere e di consolidamento delle conoscenze acquisite. Fondamentale al fine di un'assimilazione duratura dei contenuti è il contatto diretto con gli oggetti e la possibilità di toccare gli stessi, in un'ottica di conoscenza non solo teorica, ma che stimoli i sensi. Inoltre l'esperienza pratica, che si conclude con la creazione di un piccolo manufatto da portare a casa, si configura come uno dei mezzi più efficaci per rendere meno effimero il ricordo della visita museale: lavorare con pennelli, colla, colori, forbici, ma soprattutto con legno, cereali, tessuti, argilla, metalli, è un'esperienza molto stimolante per i bambini e i ragazzi.

Ulteriori strumenti formativi sono infine la visione di documenti filmati e il gioco di simulazione di una specifica tecnica come, ad esempio, la macinazione, la caseificazione, la tessitura. Alcuni percorsi didattici si avvalgono della professionalità di esperti esterni al Museo: un burattinaio, un mastro ceramista e un *designer* mettono a disposizione di bambini e ragazzi le loro conoscenze e la loro esperienza arricchendo l'offerta didattica degli educatori museali.

L'esperienza con i Servizi educativi del Museo degli Usi e Costumi della Gente Trentina vuole essere un momento che lascia il segno, per stimolare nei ragazzi l'importanza delle proprie radici e trasmettere almeno una traccia dell'ingegnosità tanto caparbia ed autarchica delle generazioni passate. ■

Daniela Finardi, Responsabile della Comunicazione e Promozione del Museo degli Usi e Costumi della Gente Trentina

www.museosanmichele.it

Sicurezza e cittadinanza



DANIELA PIETRIPAOLI

AUMENTANO FURTI E RAPINE. IL PROBLEMA DELLA SICUREZZA NON È SOLO ITALIANO. CRISI E ILLEGALITÀ. IL 19% DEI DETENUTI È IN ATTESA DI GIUDIZIO

LA CRISI ECONOMICA, CHE HA COLPITO DURAMENTE IL NOSTRO PAESE, HA SENZA DUBBIO PORTATO CON SÉ UN AUMENTO DELLE DIVERSE FORME DI MARGINALITÀ E LA CRESCITA DI ALCUNI REATI MINORI COMUNQUE CAPACI DI ALIMENTARE L'INSICUREZZA COLLETTIVA. AUMENTANO I REATI CONTRO IL PATRIMONIO E IN PARTICOLARE GLI SCIPI, I BORSEGGI E I FURTI NELLE ABITAZIONI. OGGI C'È UN PROBLEMA DI CRESCITA DELLE ATTIVITÀ DELLE ORGANIZZAZIONI CRIMINALI CHE SONO STATE CAPACI DI ADEGUARE I PROPRI *BUSINESS* ALLE NECESSITÀ DI UNA POPOLAZIONE IN CRISI DI LIQUIDITÀ (CENSIS, 2013).

Le spie che testimoniano che, proprio in questo momento di crisi, c'è chi ha continuato ad arricchirsi sfruttando le debolezze di una popolazione impoverita sono molteplici:

- nel commercio, mentre chiudono i negozi regolari, aumenta l'abusivismo, fioriscono attività come i "compro oro" e le sale per le scommesse, dove spesso legale e illegale si intrecciano, si assiste a improvvise aperture e ad altrettanto improvvise chiusure;
- nei flussi di denaro illeciti, che crescono per operazioni di riciclaggio accertate e per denaro interessato e che, secondo le stime della Banca d'Italia, rappresenterebbero in valore il 10% del PIL;
- nella diversificazione dei traffici interni e internazionali che ormai interessano tutte le merci: alimentari, e non, medicinali, sigarette, droga, rifiuti, armi, esseri umani;
- nella crescita di denunce per i reati che rivelano il controllo del territorio quali l'estorsione, gli incendi e i danneggiamenti;
- nella crescita degli usurai e delle denunce per usura;
- nella crescita delle rapine.

A fronte di questo quadro la via da percorrere è sempre la stessa, la più ovvia: una volta individuati i criminali, l'unico modo di fermarli è quello di aggredire i loro patrimoni togliendo loro le proprietà e le disponibilità economiche che gli permettono di acquisire potere e consenso (Censis, 2013).

Su questa strada si sta lavorando, ma molto resta da fare per garantire alla collettività la reale confisca e un riutilizzo che potrebbe rappresentare un "aiuto" non da poco nella crisi economica attuale (Censis, 2013).

Alcuni dati. Nel 2010 si registrano complessivamente 27.517.998 reati denunciati nei Paesi dell'Unione Europea, con una diminuzione dell'1,9% rispetto ai 28.055.929 denunciati nel 2009. L'incidenza media dei reati è di 54,8 reati ogni 1.000 abitanti.



Tabella 1 – Prime 10 province per numero di delitti commessi denunciati all'Autorità giudiziaria dalle Forze di polizia, 2012 (v.a., val. per 1.000 abitanti e val.%)

Province	Totale delitti			
	v.a.	Per 1.000 abitanti	% sul totale Italia	Val.% popolazione sul totale Italia
Roma	268.642	66,5	9,5	6,8
Milano	259.157	84,3	9,2	5,2
Torino	159.225	70,6	5,6	3,8
Napoli	133.886	43,8	4,7	5,1
Bologna	70.839	71,5	2,5	1,7
Brescia	62.376	50,0	2,2	2,1
Firenze	60.111	60,9	2,1	1,7
Bari	56.456	45,3	2,0	2,1
Palermo	56.451	45,4	2,0	2,1
Catania	54.219	50,3	1,9	1,8
Totale	1.181.362	61,5	41,9	32,2

L'Italia è ancora quarta tra gli Stati membri, con 2.621.019 reati denunciati, pari a 44,2 ogni 1.000 abitanti, preceduta da Germania (5.933.278 pari a 72,6 reati ogni 1.000 abitanti), Regno Unito (4.578.197, pari a 73,2 per 1.000 abitanti) e Francia (3.521.256 pari a 54,2 ogni 1.000 abitanti). Se si considera però l'incidenza sulla popolazione, la Svezia è al primo posto (145,5 reati ogni 1.000 abitanti), seguita da Belgio (95,5) e Danimarca (84,7).

Per quanto riguarda la nostra situazione interna, aggiornata al 2012, si registra un aumento dei delitti denunciati all'Autorità giudiziaria: i reati, infatti, passano dai 2.763.012 del 2011 ai 2.818.834 del 2012 (472,3 ogni 10.000 abitanti), con una crescita del 2% (Censis, 2013).

L'aumento delle denunce interessa in particolare il Nord-Est (+3,6%) e il Centro (+3,5%), mentre è di entità inferiore nelle regioni del Sud (+2,2%) (CENSIS, 2013).

Analizzando l'andamento delle denunce per tipologia di reato, si nota come siano soprattutto le rapine a crescere nell'ultimo anno (del 5,1% per 42.631 denunce nel 2012); crescono del 4,1% anche i furti (1.520.623 in totale), in ragione dell'aumentato numero di furti in abitazione (+15,8% nell'ultimo anno, +114,1% negli ultimi otto anni), mentre diminuisce il numero di furti di autoveicoli (-1,1%) (CENSIS, 2013).

Roma e Milano sono le province in cui si denunciano più reati (rispettivamente 268.642 e 259.157 reati, pari al 9,5%

ed al 9,2% del totale). Milano è la provincia con più alta incidenza di delitti denunciati sulla popolazione (84,3 ogni 1.000 abitanti), seguita da Bologna (71,5) e Torino (70,6) (Tabella 1) (CENSIS, 2013).

Per effetto della legge 199/2010 di "esecuzione presso il domicilio delle pene detentive non superiori ai 12 mesi" si riduce la popolazione carceraria, che passa dai 66.528 detenuti del 30 giugno 2012 ai 64.758 del 30 settembre 2013 (CENSIS, 2013). Si tratta di una situazione che non consente di assicurare condizioni sufficienti di sicurezza e vivibilità.

Tra i detenuti presenti, il 60% ha una condanna definitiva (38.845), mentre il 19% è in attesa di giudizio. Gli uomini sono 61.937 e rappresentano il 95,6% della popolazione carceraria; oltre il 70% ha un'età inferiore ai 45 anni e il 35,2% sono stranieri, per un totale di 22.770 detenuti nati all'estero e provenienti soprattutto da Marocco, Romania, Albania e Tunisia (CENSIS, 2013). Le straniere detenute sono poco più di mille, soprattutto rumene e nigeriane (Tab. 2).

I minori presenti negli istituti penali per minorenni, a fine 2012, sono 456, per il 40,4% stranieri. ■

Riferimenti bibliografici

Censis, 47° Rapporto Censis 2013, FrancoAngeli, 2013



Tabella 2 – Prime 10 nazionalità dei detenuti stranieri (*) al 30 settembre 2013 (v.a. e val. %)

Nazionalità	V.a.		Totale	Val.% sul totale Italia
	Donne	Uomini		
1. Marocco	33	4.216	4.249	18,7
2. Romania	288	3.386	3.674	16,1
3. Albania	31	2.758	2.789	12,2
4. Tunisia	15	2.759	2.774	12,2
5. Nigeria	108	819	927	4,1
6. Algeria	2	574	576	2,5
7. Egitto	2	516	518	2,3
8. Ex Jugoslavia	52	364	416	1,8
9. Senegal	5	410	415	1,8
10. Cina	23	275	298	1,3
Totale prime dieci nazionalità	559	16.077	16.636	73,1
Totale detenuti stranieri	1.102	21.668	22.770	100,0

(*) La nazionalità del detenuto viene registrata al momento dell'ingresso in istituto dalla libertà. Pertanto l'elenco delle nazionalità dei detenuti presenti può includere anche nomi di Paesi non più esistenti nell'attuale assetto geopolitico.

Fonte: elaborazione personale dei dati Censis, 2013.

Lo spettatore in estinzione

MIRIA SAVIOLI

SONO GLI STUDENTI, LE DONNE, LE PERSONE CON PIÙ ALTO LIVELLO DI STUDIO, IMPRENDITORI E LIBERI PROFESSIONISTI, GLI ABITANTI DEL NORD E DEL CENTRO ITALIA A FRUIRE DEI POCHI SPETTACOLI TEATRALI E CONCERTI DI MUSICA CLASSICA OFFERTI

NEL NOSTRO PAESE GLI SPETTACOLI TEATRALI E I CONCERTI, IN PARTICOLARE I CONCERTI DI MUSICA CLASSICA, SONO TRA LE ATTIVITÀ DEL TEMPO LIBERO MENO PRATICATE. IN BASE AI DATI ISTAT, A FEBBRAIO 2013, IL 18,5% DELLA POPOLAZIONE DICHIARA DI ESSERE ANDATA A TEATRO ALMENO UNA VOLTA NEI 12 MESI PRECEDENTI L'INTERVISTA, IL 9,1% DI AVER ASSISTITO AD UN CONCERTO DI MUSICA CLASSICA E IL 17,8% DI AVER ASSISTITO AD ALTRI TIPI DI CONCERTI¹.

Il trend negativo della domanda e... dell'offerta

Solo una parte residuale della popolazione svolge, quindi, queste attività nel tempo libero. Inoltre a partire dal 2010 si registra una generale contrazione di questi consumi culturali. Il 2013 registra un'ulteriore flessione negativa che ha riguardato sia la quota di popolazione che dichiara di aver visto spettacoli teatrali (-8% rispetto al 2012) sia quella di coloro che si sono recati a vedere concerti di musica leggera (-6,3%). Un timido segnale positivo arriva, invece, per i concerti di musica classica che, dopo il calo registrato tra il 2010 e il 2012, nell'ultimo anno mostrano un segnale di ripresa (+16,7%).

Analizzando i dati relativi all'offerta, forniti dalla Siae, si evince che nel 2012 sono andati in scena in Italia 131.063 spettacoli teatrali e 37.320 concerti. In media 220 spettacoli teatrali e 63 concerti ogni 100 mila abitanti².

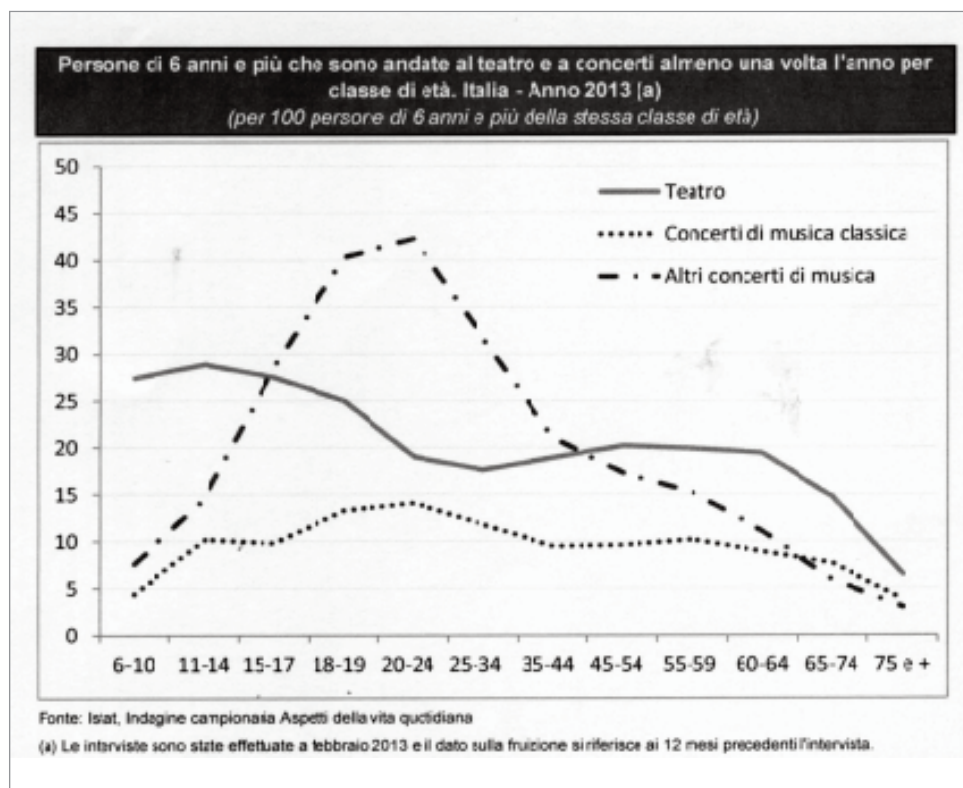
Il confronto con la produzione del 2011 evidenzia molti segnali negativi. È diminuita, infatti, l'offerta di spettacoli teatrali (-4%) con una diminuzione di mezzo milione di ingressi (pari al -2,6%). Consistente anche la contrazione della spesa al botteghino (-5%).

Un segnale positivo si registra nell'aumento dell'offerta concertistica (+0,5%) a cui però corrisponde una marcata riduzione del numero di ingressi (ben 1 milione di spettatori in meno) e, conseguentemente, della spesa al botteghino (-11,8%).

Un'offerta territoriale fortemente differenziata

Ma come si strutturano a livello territoriale la domanda e l'offerta di spettacoli teatrali e concerti? Va subito detto, prima di entrare nel dettaglio, che la realtà è molto disomogenea e che si registra un'Italia a due velocità: decisamente maggiore nel Centro e nel Nord; molto più bassa nelle regioni del Sud sia per l'offerta, sia per la domanda di questi consumi culturali.





Sono i numeri a parlare. Nel 2012, nelle regioni del Centro sono andati in scena 36.121 spettacoli (309 ogni 100 mila abitanti), mentre nel Sud solo 19.714 (141 ogni 100 mila abitanti). Lo stesso andamento si riscontra per i concerti: 10.457 concerti nel Centro (90 ogni 100.000 abitanti) mentre nel Sud il numero è stato pari a 4.195 (30 ogni 100 mila abitanti).

Se si tiene conto delle regioni, quella con il più alto rapporto tra numero di spettacoli teatrali e popolazione residente è il Lazio (383 spettacoli ogni 100 mila abitanti), seguita, ma già con un certo distacco, dal Friuli-Venezia Giulia (358). In fondo alla graduatoria si colloca il Molise con 52 spettacoli ogni 100 mila abitanti.

Per quanto riguarda i concerti, invece, in cima alla classifica si collocano la Valle d'Aosta, il Trentino-Alto Adige e l'Umbria con, rispettivamente, 117, 116 e 115 concerti ogni 100 mila abitanti. In fondo alla graduatoria, invece, troviamo la Calabria con 16 concerti ogni 100 mila abitanti.

I dati relativi alla domanda di spettacoli teatrali e di concerti mostrano come la quota di popolazione che fruisce di queste attività sia più alta proprio laddove è maggiore l'offerta.

Si va di più a teatro nelle regioni del Centro (21,8%) e del Nord-est (21,7%), mentre minori sono i tassi di fruizione nel Sud e nelle Isole (circa il 14%).

La fruizione del teatro è particolarmente elevata nella provincia autonoma di Bolzano (37,9%), seguono il Lazio, la provincia autonoma di Trento e il Friuli-Venezia Giulia con valori intorno al 22-26%. Sono la Calabria (10,4%), il Molise (12,4%), la Valle d'Aosta (12,4%) e la Sardegna (12,6%) a presentare i valori più bassi.

L'abitudine ad andare a teatro è più diffusa tra la popolazione residente nelle aree metropolitane e nei comuni con più di 50 mila abitanti.

Anche per i concerti, siano essi di musica classica o di altro tipo, i livelli di fruizione maggiori si riscontrano nel Centro e nel Nord-est. In particolare, Bolzano si colloca al primo posto della graduatoria regionale per entrambi i tipi di concerti.

Il profilo degli spettatori

Ma qual è l'identikit dello spettatore di teatro e concerti? Il profilo cambia a seconda del genere di spettacolo. Il teatro è appannaggio dei giovani visto che sono soprattutto i bambini e i ragazzi in età compresa tra 6 e 19 anni che dichiarano di essere andati a teatro almeno una volta nell'anno (oltre il 25%). A partire dai 20 anni la quota di fruitori mostra una contrazione e si stabilizza (intorno al 17-20%) fino ai 64 anni. Mentre dai 65 anni in poi l'interesse diminuisce in modo evidente (solo il 6,5% tra la popolazione di 75 anni e più).

Per quanto riguarda i concerti di musica classica non emergono grosse differenze in base all'età. Una quota leggermente maggiore di frequentatori si riscontra tra i 18 e i 24 anni (oltre il 13%). In tutte le altre classi di età la quota si mantiene costante (8-10%), mentre le quote più basse si polarizzano tra i più giovani (6-10 anni) e i più anziani (oltre 75 anni).

Al contrario, grandi differenze, rispetto all'età emergono per i concerti di musica leggera. La partecipazione a questo tipo di eventi cresce al crescere dell'età per raggiungere il valore più alto tra i 18 e i 24 anni (oltre il 40% dei giovani di questa età dichiara di essere andato ad almeno un concerto in un anno). A partire dai 25 anni la quota di

Numero di spettacoli teatrali e concerti, numero di ingressi, spesa al botteghino e persone di 6 anni e più che sono andate a teatro e a concerti almeno una volta l'anno. Anni 2006-2013								
ANNI	Numero di spettacoli		Numero di ingressi con biglietto o abbonamento		Spesa al botteghino per biglietti e abbonamenti		Persone di 6 anni e più (a) che sono andate almeno una volta l'anno a:	
	Teatro	Concerti	Teatro	Concerti	Teatro	Concerti	Teatro	Concerti di musica classica
	Valori assoluti		Valori assoluti		In euro		Per 100 persone di 6 anni e più	Altri tipi di concerti
2006	168.482	34.634	22.506.695	9.942.735	358.387.423	177.395.681	20,0	9,4
2007	169.223	38.175	24.231.160	11.636.740	396.083.263	218.841.790	21,0	9,3
2008	156.477	36.383	22.435.430	11.798.274	365.144.299	235.908.386	20,7	9,9
2009	144.997	36.235	22.628.447	11.623.236	379.334.851	257.693.356	21,5	10,1
2010	140.945	38.251	22.846.829	11.219.876	392.657.328	248.424.754	22,5	10,5
2011	136.577	37.144	22.319.213	11.731.769	374.068.100	258.921.383	21,9	10,1
2012	131.063	37.320	21.743.275	10.695.011	355.389.094	229.159.926	20,1	7,8
2013	(b)	(b)	(b)	(b)	(b)	(b)	18,5	9,1

Fonte: Siae, per i dati relativi a: numero di spettacoli, numero di ingressi e spesa al botteghino.

Fonte: Istat, Indagine campionaria Aspetti della vita quotidiana per i dati relativi alle persone di 6 anni e più che sono andate a teatro, concerti di musica classica e altri tipi di concerti.

(a) Le interviste vengono effettuate a febbraio di ciascun anno e il dato sulla fruizione del cinema si riferisce ai 12 mesi precedenti l'intervista.

(b) Dati ancora non disponibili.

Numero di spettacoli teatrali, numero di ingressi, spesa al botteghino (anno 2012) e persone di 6 anni e più che sono andate a teatro almeno una volta l'anno (anno 2013)					
RIPARTIZIONI	Numero di spettacoli teatrali		Numero di ingressi con biglietto o abbonamento		Persone di 6 anni e più che sono andate a teatro almeno una volta l'anno (a)
	Valori assoluti	Per 100.000 abitanti	Valori assoluti	In euro	Per 100 persone di 6 anni e più
Nord-ovest	31.734	200	5.167.052	122.824.208	19,4
Nord-est	32.258	280	5.165.798	85.894.572	21,7
Centro	36.121	309	5.646.394	88.592.373	21,8
Sud	19.714	141	2.840.774	37.518.094	14,1
Isole	11.236	169	1.923.377	20.559.847	13,7
Italia	131.063	220	21.743.275	355.389.094	18,5

Fonte: Siae, per i dati relativi a: numero di spettacoli, numero di ingressi e spesa al botteghino.

Fonte: Istat, Indagine campionaria Aspetti della vita quotidiana per i dati relativi alle persone di 6 anni e più che sono andate a teatro.

(a) Le interviste sono state effettuate a febbraio 2013 e il dato sulla fruizione del teatro si riferisce ai 12 mesi precedenti l'intervista. Per questo motivo il dato relativo alle persone che sono andate a teatro rilevato a febbraio del 2013 può essere confrontato con i dati su spettacoli, ingressi e spesa relativi all'anno solare 2012.

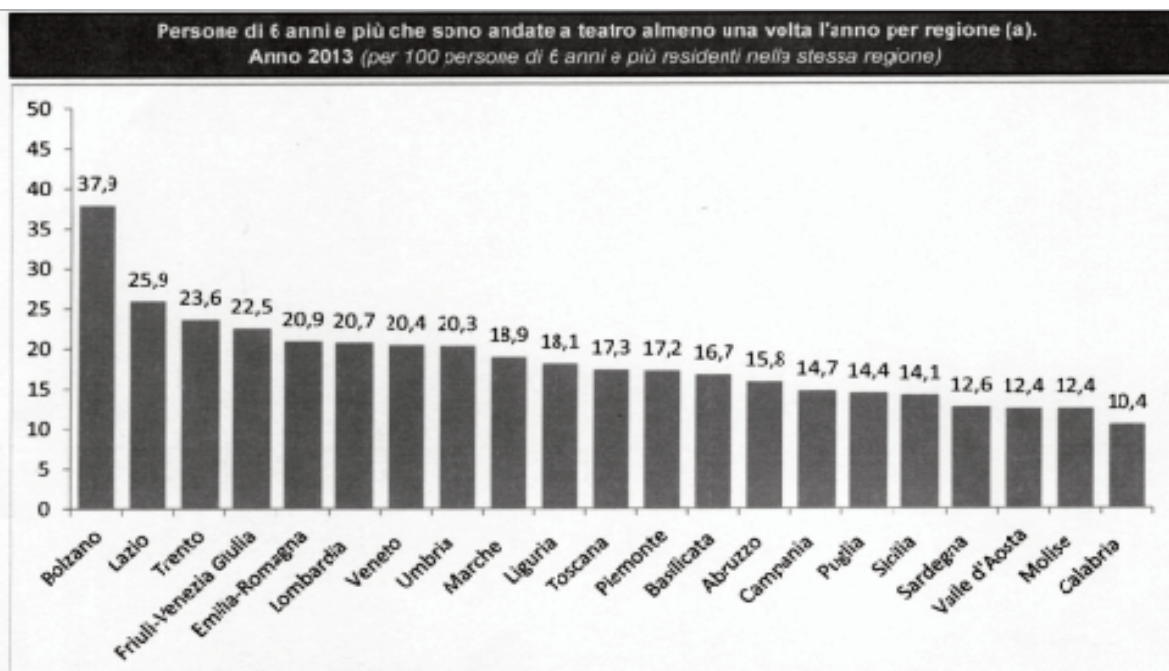
Numero di concerti, numero di ingressi, spesa al botteghino (anno 2012) e persone di 6 anni e più che sono andate ai concerti almeno una volta l'anno (anno 2013)						
RIPARTIZIONI	Numero di concerti		Numero di ingressi con biglietto o abbonamento		Spesa al botteghino per biglietti e abbonamenti	
	Valori assoluti	Per 100.000 abitanti	Valori assoluti	In euro	Concerti di musica classica (b)	Altri tipi di concerti (b)
Nord-ovest	10.987	69	3.091.718	68.606.047	9,5	16,7
Nord-est	9.259	80	2.643.773	63.160.694	10,5	20,5
Centro	10.457	90	2.980.498	65.523.864	11,1	19,6
Sud	4.185	30	1.324.694	21.906.140	7,1	16,8
Isole	2.422	36	654.338	9.961.180	6,2	15,1
Italia	37.320	63	10.695.011	229.159.926	9,1	17,8

Fonte: Siae, per i dati relativi a: numero di spettacoli, numero di ingressi e spesa al botteghino.

Fonte: Istat, Indagine campionaria Aspetti della vita quotidiana per i dati relativi alle persone di 6 anni e più che sono andate ai concerti.

(a) Le interviste sono state effettuate a febbraio 2013 e il dato sulla fruizione di concerti si riferisce ai 12 mesi precedenti l'intervista. Per questo motivo il dato relativo alle persone che sono andate ai concerti rilevato a febbraio del 2013 può essere confrontato con i dati su concerti, ingressi e spesa relativi all'anno solare 2012.

(b) Per 100 persone di 6 anni e più



Fonte: Istat, Indagine campionaria Aspetti della vita quotidiana

(a) Le interviste sono state effettuate a febbraio 2013 e il dato sulla fruizione del teatro si riferisce ai 12 mesi precedenti l'intervista.

fruttorini inizia a diminuire gradatamente per raggiungere i valori più bassi tra la popolazione di 60 anni e più.

Anche le differenze di genere connotano teatro e concerti. Se il teatro emerge come spettacolo maggiormente fruito dalle femmine rispetto ai maschi in quasi tutte le classi di età, con uno scarto consistente tra i 15 e i 17 anni (14 punti percentuali in più a favore delle femmine) i concerti di musica leggera, invece, sono preferiti dai maschi anche se in questo caso le differenze di genere sono piuttosto contenute. Non emergono differenze di genere, invece, per quanto riguarda i concerti di musica classica.

Le differenze sociali nella partecipazione a spettacoli teatrali e concerti sono molto marcate: i dirigenti, imprenditori, liberi professionisti e gli studenti mostrano i livelli più alti di partecipazione. I livelli più bassi, invece, si riscontrano tra gli operai e le casalinghe.

Rispetto al teatro è interessante osservare come, fatta eccezione per le casalinghe, a parità di condizione e posizione nella professione, le percentuali delle donne che seguono questi spettacoli sono sempre più elevate di quelle maschili.

Anche il titolo di studio influisce in modo evidente. Vanno di più a teatro e a vedere concerti le persone laureate e diplomate rispetto a quelle con bassi titoli di studio. ■

Bibliografia

Istat, *Annuario statistico italiano* 2013, www.istat.it/it/archivio/107568

Istat, *Noi Italia* 2014, *100 statistiche per capire il Paese in cui viviamo*, <http://noi-italia.istat.it/>

Siae, *Annuario dello spettacolo* 2006-2012,

www.siae.it/statistica.asp?click_level=3600.0700.0100.0400&link_page=Statistica_BibliotecaDelloSpettacoloDal2006.htm

¹ I dati Istat sono tratti dall'indagine Aspetti della vita quotidiana, condotta a febbraio 2013. L'indagine si basa su un campione di circa 20mila famiglie distribuite in circa 850 Comuni italiani di diversa ampiezza demografica. Le interviste sono effettuate da rilevatori comunali presso l'abitazione della famiglia campione, estratta casualmente dalle liste anagrafiche del comune.

La domanda sulle attività culturali, rivolta alla popolazione di 6 anni e più, è la seguente: Consideri gli ultimi 12 mesi, quante volte, pressappoco, è andato a: Teatro, Cinema, Musei e mostre, Concerti di musica classica, opera, Altri concerti di musica, Siti archeologici e monumenti. Le modalità di risposta sono le seguenti: Mai, 1-3 volte, 4-6 volte, 7-12 volte, Più di 12 volte. In totale sono state intervistate 43.887 persone di 6 anni e più.

I dati presentati sono consultabili nella pubblicazione *Annuario statistico italiano* 2013, disponibile on-line sul sito web dell'Istat al seguente indirizzo: http://www.istat.it/it/files/2013/12/Cap_8.pdf.

² L'indagine Siae ha carattere censuario e i dati vengono raccolti sul territorio dai 600 uffici distribuiti su tutto il territorio nazionale. La rilevazione è stata condotta nel periodo gennaio 2012-febbraio 2013 per acquisire ed elaborare anche le informazioni riguardanti l'attività di spettacolo svolta alla fine del 2012. I dati presentati sono consultabili nella pubblicazione *Annuario dello spettacolo* 2012, disponibile on-line sul sito web della Siae al seguente indirizzo:

www.siae.it/statistica.asp?click_level=3600.0700.0100.0400&link_page=Statistica_BibliotecaDelloSpettacoloDal2006.htm

Mio figlio in ospedale accompagnatelo voi

ARMANDO CATALANO

**UN INCIDENTE IN PALESTRA
È L'OCCASIONE PER UN GENI-
TORE DI ACCOLLARE TUTTE LE
RESPONSABILITÀ ALLA SCUOLA,
COMPRESA LA LUNGA ATTESA
AL PRONTO SOCCORSO**



Preside: “Pronto? Parlo con il Sig Tigli?”

Signor Tigli: Sì, sono io. Lei chi è?

Preside: Sono il Preside...

Signor Tigli: Guardi, ho già parlato con il Signore che mi ha telefonato poco fa, quello della Segreteria. Io non vengo a scuola...

Preside: Ma, Sig Tigli, il suo figliolo si è fatto male. È bene che sia lei ad accompagnare suo figlio all'ospedale. Sta arrivando l'ambulanza.

Signor Tigli: E chi vi ha detto di chiamare l'ambulanza. Non voglio che sia portato con l'ambulanza. E io poi, certo, non lo accompagno. Siete voi i responsabili di quello che è successo. E siete voi che lo dovete accompagnare all'ospedale.

Preside: Se lei non può, certamente ci pensiamo noi. Non sappiamo cosa si sia fatto, ha il ginocchio dolorante. Il fatto è che, in questi casi, è bene che il ragazzo abbia accanto un familiare...

Signor Tigli: In questo caso mio figlio ne farà a meno. È vostra responsabilità, occupatevi voi.

Preside: Guardi, anche se noi siamo sotto organico, per l'assenza di molte persone in questo periodo di influenze, renderemo libero qualcuno per recarsi all'ospedale. Ma poi, dal pronto soccorso, chissà quando se ne verrà fuori.

Insomma lei non può?

Signor Tigli: Non posso ma, detto chiaro, neppure voglio. È cosa che spetta alla scuola fare, perché a scuola si è fatto male. È vostra la responsabilità. Così state più attenti, un'altra volta.

Preside: Guardi, ho appena fatto cenno al collaboratore scolastico che deve andare ad accompagnare suo figlio. Ed è andato, perché, certo non possiamo aspettare. E tuttavia io insisto affinché lei si rechi all'ospedale appena possibile... Ma, prima ancora, voglio precisare che suo figlio – credevo glielo avessero detto nella precedente comunicazione – si è infortunato durante l'ora di ginnastica giocando a pallavolo. Sono cose che possono capitare. La responsabilità è di nessuno. E per chiamare l'ambulanza non attendo certo il suo permesso.

Signor Tigli: Guardi Preside, mi lasci in pace. Se ne assume lei la responsabilità di chiamare l'ambulanza. Le ho detto che non mi muovo. E non andrò all'ospedale. È compito vostro.

Preside: E noi non ci stiamo sottraendo. Ma, ci pensi un attimo: una volta arrivati all'ospedale, con un cosiddetto “codice bianco”, chissà quando suo figlio sarà chiamato a visita! E chissà quando potrà tornare! Il nostro collaboratore, che è, tutto sommato, un estraneo per suo figlio, dovrà rimanere in ospedale. E lo farà. Ma poi suo figlio in ogni caso viene riportato a scuola.

I difficili rapporti scuola-famiglia



Illustrazione di Manuela Scozzafava

Signor Tigli: Ecco, riportatelo a scuola. Poi lo sentirò col cellulare. Io, ora, non lo porto all'ospedale. È compito esclusivamente vostro e, visto che si è fatto male sotto la vostra custodia, me lo dovete riportare a casa voi.

Preside: In verità, se proprio se lo vuole sentire dire, primariamente il compito è nostro, per il primo soccorso e per l'accompagnamento all'ospedale, se il familiare non può. E già lo stiamo facendo. Ma poi è lei che se ne deve fare carico. Anche psicologicamente per il ragazzo sarebbe più di conforto avere un familiare accanto durante l'attesa e durante la visita.

Signor Tigli: Beh, io non mi muovo da qui. Tocca a voi. Se mio figlio va all'ospedale con un estraneo, non muore di certo. Adesso la devo lasciare. Ho da fare.

Preside: Ma scusi, io insisto. Faccia di tutto per liberarsi... si faccia sentire appena può.

Signor Tigli: Arrivederci (clic).

Il Preside attese un po', soprappensiero. Poi fece telefonare al collaboratore scolastico accompagnatore con la seguente disposizione: telefonare dopo due ore al Sig. Tigli; in caso di ulteriore diniego tentare di telefonare alla madre o ad altri familiari di cui il ragazzo aveva i numeri di telefono; in ogni caso tenere il Preside aggiornato. Nel frattempo si dispose a far saltare i suoi impegni per fare fronte, con la sua presenza in sede, a quella inaudita situazione. ■



Collana Documenti

In questa collana è raccolto il meglio dell'elaborazione, della discussione e delle idee che maturano nella FLC Cgil. Non solo su temi prettamente sindacali, ma anche, e soprattutto, su questioni di riforma, funzionamento, governo dei sistemi della conoscenza. Molte delle idee che trovano spazio nei volumi di questa collana nascono sia da discussioni all'interno degli organismi sindacali, sia dal confronto con esperti esterni. Finora sono 3 i libri pubblicati in questa Collana:

**Dare valore ai sistemi della conoscenza
Le proposte della FLC Cgil sulla valutazione**

**Donne della conoscenza in azione
Creatività, immaginazione, politica. Le vie del cambiamento**

**Riforme istituzionali e autogoverno delle istituzioni scolastiche
Elaborazioni, analisi, proposte**

Verdun e i sentieri della memoria

LAURA GROSSI E DARIO RICCI

Una battaglia durata un anno con più di 600 mila morti, senza un vero vincitore. Emblema di una guerra assurda. La resistenza disperata dei francesi e l'assalto senza sfondamento dei tedeschi



L MAUSOLEO DEDICATO AI MILITI IGNOTI SI STAGLIA ALTO SULL'ORIZZONTE, IN QUESTO GIORNO IN CUI SCROSCI VIOLENTI DI PIOGGIA E UN CALDO ASFISSIANTE SI ALTERNANO COME FOSSERO ONDATE CONTRAPPOSTE DI DUE ESERCITI NEMICI CHE TENTANO DI TUTTO PER SOPRAFFARSI. E LAGGIÙ, A MENO DI UNA MANCIATA DI CHILOMETRI, I RUDERI DELLE FORTIFICAZIONI, DELLE TRINCEE, DELLE POSTAZIONI D'ARTIGLIERIA SONO COSÌ VIVI E BEN CONSERVATI CHE QUASI T'ABBANDONI AL MACABRO GIOCO DI DISEGNARE CON LO SGUARDO LE TRAIETTORIE DI QUEI PROIETTILI, DI INDOVINARNE I LETALI E DISTRUTTIVI EFFETTI.

L'emblema del conflitto

Siamo in uno dei grandi buchi neri della prima guerra mondiale, forse quello che insieme a Ypres è, sul fronte occidentale, l'emblema stesso di quel conflitto: Verdun.

Verdun è oggi una città di quasi 20.000 abitanti che si trova nel Dipartimento della Mosa, nella regione della Lorena. Ma un secolo fa, tra questo fango e questa nebbia che oggi fanno un tutt'uno col cielo della Mosa, per 11 mesi infuriò la battaglia che inghiottì quasi un milione di soldati e che rappresentò uno degli scontri principali della Prima Guerra Mondiale sul fronte occidentale. Sarebbe stata un'anonima cittadina di provincia e di confine, forse, Verdun, senza quel conflitto, che la trasformò invece prima in uno dei punti cruciali del fronte, poi in un luogo simbolo da difendere o conquistare oltre ogni logica: di tattica, di razionalità, di strategia.

La città resistette a ogni assalto, anche grazie all'intuito del generale Philippe Pétain (sì, proprio l'uomo che nel secondo conflitto mondiale fu a capo del governo collaborazionista di Vichy), che seppe proteggere e preservare dall'avanzata tedesca l'unica via d'approvvigionamento della città, la "Voie Sacrée", ogni passo della quale è ancor oggi scandito da cippi commemorativi, seppur quasi nascosti a margine della strada asfaltata che ricopre e ricalca in parte, ora, la via di allora.

Per capire cosa significa e cosa rappresenta Verdun per i francesi bisogna ricordare che qui tutti, ma proprio tutti, i soldati dell'esercito transalpino combatterono

Visita a uno dei luoghi simbolo della Grande Guerra



almeno un giorno. La Battaglia di Verdun verso la fine di dicembre 1916 era tecnicamente terminata, ma il segno che lasciò sull'esercito francese fu indelebile. Le perdite furono spaventose: da 400.000 a 542.000 fra morti, feriti e dispersi per l'esercito francese; da 355.000 a 434.000 per l'esercito tedesco. Verdun rappresenta l'ombelico della Grande Guerra ed è così diventato il luogo deputato alla memoria collettiva attirando a sé ogni anno ben 1.500.000 visitatori.

Camminare per le vie e i dintorni di Verdun, oggi, vuol dire ripercorrere i sentieri di quella memoria non ancora da tutti condivisa (basti pensare che qui l'orologio delle celebrazioni del Centenario è fissato al 2016, anno della ricorrenza della battaglia, come se il conflitto per i francesi non fosse iniziato ben due anni prima).

Il villaggio di Fleury

Raso al suolo nel corso di 16 assalti consecutivi, il villaggio di Fleury è il sito in cui oggi sorge il Mémorial de Verdun, un museo che rievoca la storia di 300 giorni, 300.000 morti, 400.000 feriti, per mezzo di una collezione estremamente eterogenea di armi e cimeli personali. Qui si combatté casa per casa, vicolo per vicolo, come in decine di altri villaggi della zona: immaginate centinaia di piccole comunità spazzate via a colpi di granate e di gas. La piccola cappella di Fleury ci ricorda che qui c'era vita, speranza, futuro. Oggi invece – a ricordare ciò che è stato – c'è memoria, ricordo, silenzio, marmo.

Pochi chilometri ed eccolo, maestoso e silente, si staglia davanti a nostri occhi, all'orizzonte l'Ossuaire de Douaumont,

il sacrario dedicato a migliaia dei militi che da queste trincee non tornarono più indietro... Ergendosi come un gigantesco bossolo su un mare di 15.000 croci, questo sobrio ossario – lungo 137 metri – fu inaugurato nel 1932, per divenire ben presto uno dei monumenti della Prima Guerra Mondiale più importanti di tutta la Francia. Al suo interno riposano i resti di circa 130.000 militi ignoti francesi e tedeschi, caduti sui campi di battaglia di Verdun e sepolti insieme in 52 tombe comuni, a seconda del luogo in cui morirono. Ogni lapide incisa indica un soldato, mentre una mostra fotografica ci restituisce immagini e atmosfera di ciò che un secolo fa divenne Verdun, tra granate, fango e gas: un paesaggio spettrale e lunare, dove il bosco e il silenzio avevano lasciato spazio alla grigia pietra, ai tronchi spezzati, al filo spinato, ai cadaveri lasciati marcire per giorni nella “terra di nessuno”.

Luoghi, punti strategici, aree di contatto, capisaldi contesi: Verdun e i suoi dintorni presentano molti punti i cui nomi sono diventati simbolo stesso della Grande Guerra. Basta scorrere l'orizzonte con occhio attento per individuarne i contorni, le tracce che ancor oggi sopravvivono.

La caduta dei forti

Il Fort de Douaumont si trova a circa 2 km a est dall'Ossuaire; sulla collina più alta della zona sorge la più solida delle 38 strutture fortificate, costruite lungo un fronte di 45 km per proteggere Verdun. Quando ebbe inizio la Battaglia, il Forte di Douaumont – lungo 400 metri e dotato di 3 km di fredde e umide gallerie costruite tra il 1885 e il 1913 – era presidiato da una guarnigione estremamente ridotta. In questo modo, il forte fu facilmente espugnato già il quarto giorno di combattimenti; un fatto, questo, che inflisse un durissimo colpo al morale dei soldati francesi, anche se quattro mesi più tardi venne riconquistato dalle truppe coloniali provenienti dal Marocco.

Il Fort de Vaux fu il secondo forte a cadere. La sua difesa fu caratterizzata dall'eroismo e dallo spirito delle guarnigioni in esso presenti, comandate dal Maggiore Sylvain-Eugene Raynal. Sotto il suo comando, i francesi riuscirono a sopravvivere a numerosi assalti nemici, includendo in essi attacchi in campo aperto e scontri in barricate tra i corridoi del forte (che fu il primo forte a ospitare un combattimento all'interno dei sotterranei e delle mura). La resa finale, infine, venne ottenuta dai tedeschi con l'avvelenamento dell'acqua potabile del forte, di modo che i francesi si trovarono a corto di risorse idriche, oltre che di munizioni, cure mediche e cibo. Raynal incoraggiò i suoi uomini con la nota frase “*on ne vas pas se rendre si facilement!*” (non ci arrenderemo così facilmente!); più volte egli cercò – inutilmente – di inviare messaggi d'aiuto al comando principale attraverso i piccioni viaggiatori (pi-



geon). Durante l'ultima comunicazione il maggiore Raynal scrisse *"Questo è il mio ultimo piccione"*. E proprio a quell'ultimo, eroico piccione venne dedicata una targa commemorativa ben visibile ancor oggi.

La memoria

Ma non solo nelle aree commemorative e nelle fortificazioni esterne alla cinta muraria doveva entrare la Grande Guerra: essa penetrò fin nelle vie e nelle viscere stesse di Verdun. Basti attraversare i gelidi corridoi della Cittadella Sottterranea per comprenderlo. Si tratta di una vasta roccaforte composta da 7 km di gallerie, progettata dal celebre Vauban – nel corso del XVII secolo – e portata a termine nel 1838. Nel 1916 questa fortezza venne trasformata in un inespugnabile centro di comando nel quale vivevano 10.000 *poilus* (nome con cui venivano definiti i soldati francesi della Grande Guerra) in attesa di essere mandati al fronte. Circa il 10%

delle gallerie è stato oggi riconvertito in una creativa rievocazione bellica multimediale e di forte impatto.

Il viaggio della memoria tra le vie e le trincee di Verdun lascia proprio quest'ultima, forte sensazione: se fai fatica ad arrenderti a uno sciovinismo e a un nazionalismo che frantumano il senso unitario della celebrazione del Centenario, che diluiscono il significato di tale ricorrenza come celebrazione di un comune e condiviso, seppur sofferto, passato europeo, d'altro canto rimane impressa negli occhi l'attenta valorizzazione di quello che oggi è un patrimonio storico, culturale e archeologico di assoluto valore, quello sì condiviso (basti contare le centinaia di visitatori che arrivano dai Paesi del Commonwealth britannico, a partire proprio dall'Inghilterra).

Al confronto, l'assordante silenzio che scandisce la marcia d'avvicinamento italiana alla celebrazione del Centenario, suona davvero come nota muta e stonata e, ancor di più, come occasione (finora) perduta per tornare a sentirci – a partire proprio dal nostro passato condiviso – ancor più convintamente europei. ■

Non c'è memoria senza la difesa dei beni culturali

I cimeli della Guerra nella legislazione

ANNA MARIA RAVAGNAN

Nonostante lo sterminato patrimonio artistico e ambientale, l'Italia si è dotata di una legge di tutela solo nel 1939. Tutto ciò che riguarda la Grande Guerra, a parte i monumenti ai caduti, ha suscitato l'attenzione del legislatore solo di recente. L'occasione del centenario

PER TUTELARE QUALSIASI BENE È INDISPENSABILE EMANARE NORME AD HOC CHE PREVEDANO ANCHE SANZIONI NEL CASO IN CUI SI CONTRAVVENGA ALLA NORMA STESSA. AD ESEMPIO, A DIFESA DELLA PROPRIETÀ PRIVATA IL CODICE PENALE PREVEDE: *"CHIUNQUE S'IMPOSSESSA DELLA COSA MOBILE ALTRUI, SOTTRAENDOLA A CHI LA DETIENE, AL FINE DI TRARNE PROFITTO PER SÉ O PER ALTRI, È PUNITO CON LA RECLUSIONE DA SEI MESI A TRE ANNI E CON LA MULTA DA EURO 154 A EURO 516.¹"*

Nel caso di specie, risulta ben chiaro sia che cosa si intende tutelare, sia la sanzione che viene invocata in caso di una mancata osservanza della norma. Sembrerebbe pertanto normale che con un'apposita normativa – e una corrispondente sanzione – venissero tutelati anche i beni culturali, sia che si tratti di beni mobili musealizzati (siti archeologici, edifici di carattere storico e di importanza artistica), sia di paesaggi naturali, etc. Ma questo, nella storia dell'Italia post-unitaria, non è stato così automatico come ci si sarebbe dovuto aspettare. Non a caso, solo nel 1939 (ben 80 anni dopo l'Unità d'Italia) si è provveduto alla tutela delle "cose" – non si parlava ancora di "beni" – immobili e mobili, che presentavano interesse artistico, storico, archeologico o etnografico, nonché "cose" d'interesse vario, numismatico o documentale, come ad esempio manoscritti e autografi, ma anche libri, stampe e incisioni, aventi carattere di rarità e di pregio.²

Per quanto riguarda i reperti della Prima Guerra Mondiale (tra i quali sono da annoverare, oltre agli oggetti, le fortificazioni, gli sbarramenti, le trincee, le gallerie, i bunker, i depositi di munizioni e in genere gli edifici correlati all'evento bellico '15-'18), essi, nonostante siano importanti elementi di memoria di uno dei periodi più tragici della nostra storia recente, sono divenuti oggetto di tutela molto tardi.

I monumenti ai caduti

Agli inizi, si aveva sì contezza che la prima guerra mondiale rappresentasse un momento importante della nostra storia, ma in una chiave che privilegiava, subito dopo la conclusione del conflitto, i monumenti eretti in ricordo dei Soldati Caduti. Pratica, questa, non certo sconosciuta già a partire dalla seconda metà dell'Ottocento, periodo nel quale furono approntati monumenti e lapidi in onore dei Soldati Caduti nel corso delle Guerre di Indipendenza. E tuttavia, sarà proprio a partire dal periodo immediatamente successivo alla Prima Guerra Mondiale che l'edificazione dei monumenti ai Caduti in guerra prenderà piede.

Per altro, è da sottolineare che l'elevato numero di monumenti eretti per i soldati caduti nella Grande guerra fu motivato dal desiderio di individuare, a futura memoria, forme di testimonianza che rendessero conto della gravità del conflitto, che



aveva provocato un numero altissimo di vittime, feriti, mutilati, dispersi.

Da un'indagine svolta dal Museo Civico del Risorgimento di Bologna, in collaborazione con il Museo Storico Italiano della Guerra di Rovereto, emerge che i primi monumenti e le prime lapidi a ricordo furono posti in opera fin dal 1919 (ben 29 su tutto il territorio nazionale), mentre il maggior numero di monumenti furono eretti in seguito, tra il 1921 e il 1924, nel periodo di ascesa del fascismo.

Anche se l'Italia uscì vittoriosa dalla Prima guerra mondiale, le massicce perdite e gli oltre 600.000 caduti ferirono profondamente il Paese. Inoltre, nonostante le rassicurazioni contenute nel patto segreto sottoscritto nel 1915 con le potenze dell'Intesa, l'Italia non riuscì a far valere tutte le sue rivendicazioni sui territori stranieri, con conseguente delusione.

Questa, associata alle gravi difficoltà economiche e sociali, spianerà, come è noto, la strada al fascismo, il quale dispiegò una grande attività di propaganda, come ci attesta – già nelle prime fasi di ascesa al potere del movimento – l'intensificazione nell'attività di costruzione di monumenti celebrativi (ben 599 sui 1601 ad oggi censiti sul territorio italiano)³. A tal proposito non sarà inutile ricordare che anche le spoglie del Milite Ignoto vennero tumulate all'Altare della Patria – a Roma – nel 1921.

E tuttavia, nonostante l'importanza riconosciuta alle memorie della Prima guerra mondiale, non venne predisposta alcuna normativa che salvaguardasse il gran numero di reperti presenti sul territorio. Sicuramente i tempi non erano ancora maturi per riflettere su una legge di tutela, specificamente dedicata a questa tipologia di beni. Infatti per avere una prima legge di tutela dei beni culturali in Italia occorrerà attendere il 1939, proprio quando nuovi venti di guerra stavano già soffiando sull'Europa. Per molti anni, pertanto, i beni culturali relativi alla Prima Guerra Mondiale rimasero privi di un'appropriata normativa che riguardasse la loro tutela e la loro conservazione, per non parlare di una loro possibile valorizzazione. Di conseguenza, i “beni mobili”, abbandonati al saccheggio, o peggio alla distruzione, furono oggetto di una caccia indiscriminata, mentre i “beni immobili” – edifici, garritte, rifugi, fortificazioni etc. – furono preda non solo dei vandali, ma anche dell'ingiuria del tempo.

Soltanto con la Costituzione della Repubblica Italiana del 1948 le due normative di tutela dei beni culturali e del paesaggio vennero idealmente riunite nell'articolo 9 il quale recita: *La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica. Tutela il paesaggio e il patrimonio storico e artistico della Nazione.*

La Costituzione italiana e la legge del 2001

Prima dell'emanazione del Codice dei Beni Culturali e del Paesaggio, avvenuta nel 2004,⁴ la legislazione nazionale per la tutela del patrimonio storico della Prima Guerra Mondiale si muoveva nello spirito del fondamentale articolo 9 della Costituzione Italiana, ispiratrice della Legge n. 78 del 7 marzo 2001, *Tutela del patrimonio storico della Prima guerra mondiale*. Essa disciplina la tutela e la valorizzazione del patrimonio storico della Grande Guerra, affidando allo Stato e alle Regioni, nell'ambito delle rispettive competenze, il compito di promuovere la ricognizione, la catalogazione, la manutenzione, il restauro, la gestione e la valorizzazione delle “testimonianze” della Prima Guerra Mondiale. Con questa legge è sufficiente che un “bene” rientri nella tipologia dei “beni” indicati in dettaglio nell'art.1,⁵ perché, automaticamente, acquisisca rilevanza e rientri nella salvaguardia anche in assenza di uno specifico provvedimento dichiarativo da parte delle Soprintendenze.

La legge 78/2001 introduce il principio della sussidiarietà, in virtù della quale lo Stato interviene solo in ultima istanza, in quanto sono gli Enti locali, provinciali o regionali i primi a doversi attivare.

La legge prevede inoltre che i privati – in forma singola o associata –, gli enti pubblici territoriali, le regioni e le province autonome di Trento e Bolzano possano provvedere direttamente agli interventi sul patrimonio della Prima Guerra Mondiale, e/o ricevere finanziamenti statali, nell'ambito delle risorse assegnate dall'art. 8 della stessa legge.⁶ E proprio dalla legge 78 discende la legge n. 1/2003 della Provincia autonoma di Trento, *Nuove disposizioni in materia di beni culturali*,⁷ finalizzata al sostegno delle iniziative di recupero e alla salvaguardia delle vestigia della Prima Guerra Mondiale. Si tratta di interventi, e relativi finanziamenti, non solo per assicurare la conservazione dei beni culturali, ma anche per promuovere l'individuazione, il recupero, il censimento, la catalogazione, la manutenzione e il restauro dei beni correlati all'evento della Prima guerra mondiale.

Nel 2004, la normativa a tutela dei beni culturali riguardante la Prima guerra mondiale è stata rafforzata dal “Codice dei Beni Culturali e del Paesaggio”, che definisce “beni culturali” *“le cose immobili e mobili che presentano interesse artistico, storico, archeologico, etno-antropologico, archivistico e bibliografico e le altre cose individuate dalla legge o in base alla legge individuate quali testimonianze aventi valore di civiltà”*.

Il Codice inoltre richiama espressamente, agli artt. 11 e 50, proprio le vestigia della Grande Guerra. Nel primo si legge che sono tutelati in particolare:

Educare al rispetto dei reperti e dei siti storici

INTERVISTA AD ANNAMARIA RAVAGNAN DI DAVID BALDINI

Perché così tardi, ovvero soltanto nel 2001, cioè ad oltre ottant'anni dalla conclusione del Primo conflitto mondiale, si è deciso di tutelare i reperti della Grande Guerra?

Il numero 80 sembra riproporsi come periodo di tempo per metabolizzare la storia. Sono occorse circa otto decadi dall'Unità d'Italia per emanare norme a tutela del patrimonio culturale italiano ed è stato necessario un identico periodo per tutelare i reperti della Grande Guerra. Ad esempio, in campo archeologico, ci si è resi conto, in tempi recenti, che asportare oggetti da siti archeologici rappresenta non soltanto un danno - in quanto tali oggetti vengono venduti a privati o all'estero e pertanto vengono sottratti alla fruizione da parte dei cittadini italiani -, ma anche un vulnus gravissimo arrecato alla ricerca storica.

Ritiene che con tale normativa si possa contrastare in modo efficace il vandalismo, il danneggiamento e l'asportazione di beni mobili riferibili alla Prima Guerra Mondiale?

Io credo che la legge 78/2001 sia stata un primo passo importante, che ha aperto la strada a ulteriori normative regionali e provinciali per la difesa e la valorizzazione dei territori che hanno vissuto il Conflitto. È importante notare come, soprattutto per celebrare il centenario della Prima Guerra, altre regioni abbiano emanato norme sia per la tutela che la valorizzazione. Sicuramente, i vari momenti celebrativi che si svolgeranno dal 2014 al 2018 saranno ulteriori occasioni anche per creare una sensibilità nel grande pubblico su questo tema.

L'inasprimento delle sanzioni amministrative per chiunque si appropri di reperti mobili della guerra (elmetti, bossoli, armi, mostrine, placche di riconoscimento, ecc.) prevista dalla legge della Regione Lombardia recentemente approvata, riuscirà a contrastare la raccolta indiscriminata di tali oggetti?

Le sanzioni dovrebbero - e potrebbero - avere come ricaduta la diminuzione, se non la scomparsa, di azioni illecite. Da parte mia, ritengo che soltanto una forte azione educativa da esercitare sui giovani, nelle scuole, nelle associazioni culturali etc., possa far ricordare che, attraverso un gesto che potrebbe sembrare banale, come quello di raccogliere un bossolo, si può cancellare una pagina di storia. Occorre ricordare ai giovani che gli oggetti sono dei testimoni muti che gli storici e gli studiosi sanno far parlare ... Sono certa che, in tal caso, solo con la consapevolezza che un semplice gesto di appropriazione di un oggetto può causare danni rilevanti, si possa porre termine non solo alla raccolta, ma anche al vandalismo indiscriminato che offendono ancora il nostro Paese.

"a) gli affreschi, gli stemmi, i graffiti, le lapidi, le iscrizioni, i tabernacoli ed altri elementi decorativi di edifici, esposti o non alla pubblica vista, di cui all'articolo 50, comma 1;

[omissis]

f) le fotografie, con relativi negativi e matrici, gli esemplari di opere cinematografiche, audiovisive o di sequenze di immagini in movimento, le documentazioni di manifestazioni, sonore o verbali, comunque realizzate, la cui produzione risalgia ad oltre venticinque anni, a termine dell'articolo 65, comma 3, lettera c);

[omissis]

i) le vestigia individuate dalla vigente normativa in materia di tutela del patrimonio storico della Prima guerra mondiale, di cui all'articolo 50, comma 2.

L'articolo 50 (Distacco di beni culturali) vieta "il distacco di affreschi, stemmi, graffiti, lapidi, iscrizioni, tabernacoli ed altri elementi decorativi di edifici, esposti o non alla pubblica vista" e anche "la rimozione di cippi e monumenti, costituenti vestigia della Prima guerra mondiale".

La riforma del Titolo V e la legislazione della Lombardia

A seguito dell'emanazione del "Codice dei beni culturali e del paesaggio", il 14 novembre 2008, la Regione Lombardia ha promulgato la legge regionale n. 28, *Promozione e valorizzazione del patrimonio storico della Prima guerra mondiale in Lombardia*, in attuazione della legge n. 78 del 7 marzo 2001. Con essa si individua annualmente la priorità di intervento, anche attraverso la stipulazione di accordi.

La riforma del Titolo V della Costituzione⁷ (L. 3/2001) ha ulteriormente rafforzato la normativa a salvaguardia del patrimonio della Prima Guerra Mondiale. Alla Regione compete ad esempio la valorizzazione del patrimonio storico, mentre allo Stato resta in carico la tutela. Di conseguenza, all'art. 2 della legge regionale lombarda vengono definite puntualmente le tipologie delle vestigia da promuovere e valorizzare, secondo una distinzione davvero puntuale ed accurata:



Articolo 2 (Tipologie delle vestigia)

1. Le attività e gli interventi di conservazione e valorizzazione sono rivolti alle vestigia del patrimonio storico della Prima guerra mondiale esistenti sul territorio lombardo quali:

a) forti, fortificazioni permanenti, baracche e altri edifici e manufatti militari;

b) fortificazioni campali, trincee, gallerie, camminamenti, villaggi e cimiteri militari, strade, mulattiere, sentieri militari e relative infrastrutture, punti di osservazione;

c) cippi, monumenti, stemmi, lapidi, graffiti, iscrizioni e tabernacoli;

d) reperti mobili e cimeli;

e) archivi documentali, fotografici, cinematografici, sonori, sia pubblici che privati;

f) ogni altro reperto e residuo avente diretta relazione con le operazioni belliche e, più in generale, con gli eventi della Prima guerra mondiale;

g) i contesti originali di rinvenimento, intesi in senso archeologico, cui appartengono le vestigia;

h) il patrimonio immateriale della Prima guerra mondiale.

Le iniziative del Friuli Venezia Giulia e della Lombardia

Per valorizzare il patrimonio storico della Prima Guerra Mondiale a livello locale, anche in vista delle celebrazioni del centenario, la regione Friuli Venezia Giulia ha emanato la Legge regionale 4 ottobre 2013, n. 11, *Valorizzazione del patrimonio storico-culturale della Prima guerra mondiale e interventi per la promozione delle commemorazioni del*

centenario dell'inizio del conflitto, nonché norme urgenti in materia di cultura, la cui finalità è espressa all'articolo 1, il quale recita:

1. Al fine di sostenere la crescita di una cultura della pace e della pacifica convivenza tra i popoli la Regione promuove la valorizzazione e la conoscenza del patrimonio storico culturale e ambientale attinente ai fatti della Prima guerra mondiale, ricordando e onorando le vittime militari e civili di ogni schieramento e nazionalità.

All'articolo 5, la legge prevede che l'Amministrazione regionale conceda contributi per progetti concernenti, fra gli altri, la manutenzione e il restauro dei "beni immobili" – collocazione di nuove opere quali cippi e tabelle commemorative e monumenti, la ricerca, la catalogazione, la divulgazione editoriale scientifica attraverso progetti dedicati –, sia di "beni mobili".

Recentemente, infine, la Commissione Cultura del Consiglio di Regione Lombardia ha posto in discussione il progetto di legge per il centenario della Prima guerra mondiale, avendo come fine la valorizzazione del patrimonio storico. La Commissione, nella seduta del 16 gennaio 2014, ha discusso la bozza del gruppo di lavoro per modificare la legge regionale 28/2008 e successivamente, il 25 febbraio, è stata emanata la nuova Legge regionale n. 12, con la quale, da un lato, si intende commemorare degnamente i caduti della Grande Guerra, e, dall'altro, valorizzare il patrimonio immateriale e materiale ad essa collegato, con il coinvolgimento di esperti, scuole e Amministrazioni locali.

Le modifiche più sostanziali della precedente legge riguardano l'attività didattica, che sarà sostenuta nelle scuole e nelle università, con iniziative culturali anche sovraregionali,

Non c'è memoria senza la difesa dei beni culturali

che coinvolgeranno le province e le regioni interessate dagli eventi del '15 e '18.

Importante novità apportata dalla legge è inoltre la preservazione degli aspetti paesaggistici e culturali riconducibili alla Prima guerra mondiale.⁸ Nell'art. 13-bis (*Vigilanza e sanzioni*) vengono infine previste pesanti sanzioni amministrative per chiunque effettui attività di ricerca e raccolta di reperti mobili e cimeli della Prima guerra mondiale, in difformità delle prescrizioni e, in caso di distruzioni o danneggiamenti, viene intimato al trasgressore il ripristino dello stato dei luoghi. Questo inasprimento delle sanzioni sta a sottolineare la volontà di conservare e proteggere un patrimonio e soprattutto la memoria di un avvenimento che ha avuto ricadute importanti su tutta l'Europa e che, tuttora, è drammaticamente oggetto di sottrazioni rese ancor più facili dall'utilizzo di nuove tecnologie, come ad esempio il metal detector, che danneggiano e, talvolta, distruggono i beni stessi.

Anna Maria Ravagnan è funzionario della Regione Lombardia - D.G. Culture, Identità e Autonomie. Struttura Musei, Biblioteche, Archivi e Soprintendenza Beni Librari, nonché Membro I.C.O.M. - International Council of Museums



NOTE

¹ Codice Penale - aggiornamento al 28.10.2013 - Libro Secondo - Dei Delitti In Particolare - Titolo XIII - Dei delitti contro il patrimonio - Capo I - Dei delitti contro il patrimonio mediante violenza alle cose o alle persone - Art. 624 - Furto.

² Cfr. Legge 1 giugno 1939, N. 1089, *Tutela delle cose d'interesse artistico o storico*. Gazz. Uff. n. 184 dell'8/8/1939).

³ Cfr. l'archivio on line del sito web: <http://www.monumentigrande-guerra.it/>

⁴ Decreto Legislativo 22 gennaio 2004, n. 42, *Codice dei beni culturali e del paesaggio, ai sensi dell'articolo 10 Legge 6 luglio 2002, n. 137*.

⁵ Art. 1. (Principi generali)

1. La Repubblica riconosce il valore storico e culturale delle vestigia della Prima guerra mondiale.

2. Lo Stato e le regioni, nell'ambito delle rispettive competenze, pro-

muovono la ricognizione, la catalogazione, la manutenzione, il restauro, la gestione e la valorizzazione delle vestigia relative a entrambe le parti del conflitto e in particolare di:

- forti, fortificazioni permanenti e altri edifici e manufatti militari;
- fortificazioni campali, trincee, gallerie, camminamenti, strade e sentieri militari;
- cippi, monumenti, stemmi, graffiti, lapidi, iscrizioni e tabernacoli;
- reperti mobili e cimeli;
- archivi documentali e fotografici pubblici e privati;
- ogni altro residuo avente diretta relazione con le operazioni belliche.

3. Per le finalità di cui al comma 2 lo Stato e le regioni possono avvalersi di associazioni di volontariato, combattentistiche o d'arma.

4. La Repubblica promuove, particolarmente nella ricorrenza del 4 novembre, la riflessione storica sulla Prima guerra mondiale e sul suo significato per il raggiungimento dell'unità nazionale.

5. Gli interventi di alterazione delle caratteristiche materiali e storiche delle cose di cui al comma 2 sono vietati.

6. Alle cose di cui al comma 2, lettera c), si applica l'articolo 51 del testo unico delle disposizioni legislative in materia di beni culturali e ambientali, approvato con decreto legislativo 29 ottobre 1999, n. 490, di seguito denominato «testo unico».

⁶ Art. 8 (Finanziamento statale degli interventi)

1. I soggetti di cui all'articolo 2, comma 1, lettere a), b) e c), possono essere ammessi a contributi statali per gli interventi di cui allo stesso comma.

2. I soggetti interessati debbono presentare alla Soprintendenza competente per territorio:

a) il progetto esecutivo corredato di piano finanziario, con l'atto di assenso del titolare del bene;

b) una relazione tecnica dettagliata sulle procedure di conservazione e restauro dei manufatti e delle opere oggetto dell'intervento e sulla conformità ai criteri tecnico-scientifici di cui all'articolo 4, comma 1, lettera b), con un programma temporale dei lavori;

c) l'indicazione nominativa del direttore responsabile dei lavori.

3. Il Ministero per i beni e le attività culturali, nei limiti delle risorse destinate a tale finalità, dispone la concessione del contributo entro tre mesi dal ricevimento della domanda, sentiti il Ministero della difesa e l'amministrazione demaniale competente. A tal fine tiene conto delle priorità di cui all'articolo 4, nonché del complesso delle richieste presentate e dei contributi già erogati al richiedente da altri soggetti pubblici.

⁷ Legge provinciale 17 febbraio 2003, n. 1 "Nuove disposizioni in materia di beni culturali".

⁸ Cfr. Art. 1 (Modifiche alla l.r. 28/200) comma c) l.r. 25 febbraio 2014 - n. 12.

Cronaca di una morte annunciata

AMADIGI DI GAULA

NATO A FRATTA POLESINE (ROVIGO) IL 22 MAGGIO 1895 DA GIROLAMO E DA ELISABETTA GARZAROLO, MATTEOTTI TRASCORSE LA SUA INFANZIA NEL PAESE NATALE, PER TRASFERIRSI POI A ROVIGO, DOVE FREQUENTÒ IL LOCALE GINNASIO-LICEO. ISCRITTO ALL'UNIVERSITÀ DI BOLOGNA, VI CONSEGUÌ LA LAUREA IN LEGGE, ALTERNANDO L'AMORE PER LO STUDIO ALLA MILITANZA ATTIVA NELLE FILE DEL MOVIMENTO OPERAIO E CONTADINO FIN DALL'ETÀ DI 16 ANNI.

Per avere indizi più sicuri sulla sua attività pubblica, occorrerà però attendere il 1910, anno a partire dal quale egli ricoprirà diversi incarichi amministrativi, divenendo prima consigliere provinciale di Rovigo, poi sindaco di diversi comuni dei dintorni. Nel frattempo, posto di fronte allo stringente dilemma se approfondire la sua formazione scientifica o dedicarsi a tempo pieno alla politica nelle file del partito socialista (corrente socialista), opterà per quest'ultima soluzione, mettendosi subito in luce per la sensibilità e la determinazione mostrate nella denuncia delle condizioni di miseria in cui versava il proletariato agricolo della sua terra. Una terra che, nei primi del Novecento, era tra le più povere e depresse d'Italia. Ma, ben presto, Matteotti si distinguerà come dirigente di spicco a livello nazionale, a partire dalla sua fiera opposizione alla guerra di Libia, contro la quale – unico della sua corrente – arrivò perfino a ipotizzare un'azione insurrezionale di massa. Coerentemente con tali posizioni, si dichiarerà neutralista nel corso della Prima guerra mondiale, subendo, per le sue idee, anche un processo per disfattismo (1916). Successivamente, nonostante l'esonero, fu arruolato come soldato semplice e, per disposizione del Comando supremo, fu inviato in Sicilia, in quanto giudicato "elemento pericoloso". Congedato nel marzo 1919, tornò di nuovo all'impegno politico e sociale, dapprima dirigendo le lotte bracciantili e contadine esplose in occasione del rinnovo dei patti agrari, successivamente partecipando ai movimenti di lotta che caratterizzarono il "biennio rosso". Intanto, però, il quadro di riferimento, nel breve volgere di poco tempo, era cambiato. Le organizzazioni operaie e contadine dovevano ormai difendersi anche dalle squadracce fasciste, le quali, assoldate degli agrari del Nord, agivano – come aveva ben compreso Matteotti – come uno strumento di reazione di classe.



Eletto in quello stesso 1919 deputato nel collegio di Padova-Rovigo, si segnalò per i suoi coraggiosi interventi alla Camera, pronunciati sempre a difesa della classe lavoratrice. Diversi furono i temi in essi affrontati: dalla richiesta del prezzo politico del pane al sostegno all'istruzione popolare, dalla confisca dei sopraprofitti di guerra al contenimento del debito pubblico. Rieletto nel 1921, partecipò sia al travaglio che portò, nel Congresso di Livorno, alla formazione del Pcd'I di Gramsci e di Bordiga, sia alla successiva nuova divisione tra massimalisti e riformisti, dalla quale nacque il Partito socialista unitario. Divenutone segretario, Matteotti si impegnò ancora più a fondo nella lotta contro la violenza fascista, che, dopo la marcia su Roma

(28 ottobre 1922), stava diventando ormai endemica. Celebre è rimasto il suo *j'accuse!* nello scritto *Un anno di dominazione fascista* (1924), che costituì un implacabile atto di accusa contro le illegalità e le soperchierie commesse dagli squadristi, così come il celebre discorso pronunciato alla Camera il 30 maggio dello stesso anno. Nel corso di quest'ultimo, dopo aver denunciato le irregolarità che avevano contrassegnato le elezioni del 6 aprile, ne chiedeva l'invalidazione. Ma, a quel punto, il fascismo non esitò a scegliere la via della violenza estrema. Il 10 giugno di quello stesso anno, nelle prime ore del pomeriggio, Matteotti venne "rapito" sul Lungotevere Arnaldo da Brescia da un "commando" fascista, guidato da Amerigo Dumini. Il cadavere sarà ritrovato, il 16 agosto successivo, nella macchia della Quartarella, sulla via Flaminia, a pochi chilometri da Roma. Ben presto, all'ipotesi

del "rapimento" cominciò a prendere corpo quella, risultata poi vera, dell'"assassinio", i cui mandanti furono subito individuati in Mussolini e in alcuni dei suoi più stretti collaboratori. La risposta dei partiti antifascisti a questo atto criminoso fu tuttavia più morale che politica. Ritiratisi sull'Aventino, essi si limitarono a invocare provvedimenti di "giustizia" nei confronti dei collaboratori di Mussolini e degli esecutori materiali del delitto, i quali saranno in seguito condannati a pene poco meno che risibili. La vicenda venne poi archiviata il 3 gennaio 1925, quando Mussolini, con l'instaurazione del regime dittatoriale, si assunse la responsabilità del delitto. A partire da quel momento, la "questione Matteotti" avrebbe riguardato i posteri. ■

L'ATTO D'ACCUSA CHE LO CONDANNÒ A MORTE



«L'elezione, secondo noi, è essenzialmente non valida, e aggiungiamo che non è valida in tutte le circoscrizioni. [...]

Nessuno si è trovato libero, perché ciascun cittadino sapeva a priori che se anche avesse osato affermare a maggioranza il contrario, c'era una forza a disposizione del Governo che avrebbe annullato il suo voto e il suo responso. [...] Uno dei candidati, l'onorevole Piccinini, al quale mando a nome del mio gruppo un saluto, conobbe cosa voleva dire obbedire alla consegna del proprio partito. Fu assassinato nella sua casa, per avere accettata la candidatura nonostante prevedesse quale sarebbe stato per essere il destino suo all'indomani. [...] I poveri contadini sapevano inutile ogni resistenza e dovevano subire la legge del più forte, la legge del padrone, votando, per la tranquillità della famiglia, la terna assegnata a ciascuno dal dirigente locale del Sindacato fascista o del fascio. [...] Do-

mandiamo alla Giunta che essa investighi sui metodi usati in quasi tutta Italia. È un dovere e un diritto, senza il quale non esiste sovranità popolare. Noi sentiamo tutto il male che all'Italia apporta il sistema della violenza; abbiamo lungamente scontato anche noi pur minori e occasionali eccessi dei nostri. Ma appunto per ciò, noi domandiamo alla maggioranza che essa ritorni all'osservanza del diritto. Voi che oggi avete in mano il potere e la forza, voi che vantate la vostra potenza, dovrete meglio di tutti gli altri essere in grado di fare osservare la legge da parte di tutti. Voi dichiarate ogni giorno di volere ristabilire l'autorità dello Stato e della legge. Fatelo, se siete ancora in tempo; altrimenti voi sì, veramente rovinate quella che è l'intima essenza, la ragione morale della Nazione. Non continuate più oltre a tenere la Nazione divisa in padroni e sudditi, perché questo sistema certamente provoca la licenza e la rivolta.

Se invece la libertà è data, ci possono essere errori, eccessi momentanei, ma il popolo italiano, come ogni altro, ha dimostrato di saperseli correggere da se medesimo.

Noi deploriamo invece che si voglia dimostrare che solo il nostro popolo nel mondo non sa reggersi da sé e deve essere governato con la forza. Molto danno avevano fatto le dominazioni straniere. Ma il nostro popolo stava risollevandosi ed educandosi, anche con l'opera nostra.

Voi volete ricacciarci indietro. Noi difendiamo la libera sovranità del popolo italiano al quale mandiamo il più alto saluto e crediamo di rivendicarne la dignità, domandando il rinvio delle elezioni inficiate dalla violenza alla Giunta delle elezioni». ■

(Dal discorso pronunciato da Giacomo Matteotti alla Camera dei deputati, in *Atti parlamentari, Legislatura XXVII, tornata del 30 maggio 1924*)



La Lancia Lambda sulla quale fu forzatamente caricato Matteotti durante il rapimento

Con Ike alla vigilia del D-Day

A CURA DI ORIOLLO

“IL GIORNO ‘D’ È STATO FISSATO IRREVOCABILMENTE PER DOMATTINA ALLE SEI E QUARANTA A.M. CIRCA, CON QUALCHE LIEVE DIFFERENZA DOVUTA ALLO STATO DELLE MAREE SULLE VARIE SPIAGGE. VOGLIAMO CERCARE DI COLPIRE PRIMA CHE L’ALTA MAREA POSSA RICOPRIRE QUEGLI OSTACOLI CHE DEVONO ESSERE ELIMINATI O RIMOSSI. LA DECISIONE IRREVOCABILE È STATA PRESA VERSO L’IMBRUNIRE, COSÌ HA DETTO IKE QUESTO POMERIGGIO PARLANDO AI GIORNALISTI E AI RADIOCRONISTI AI QUALI HA SPIEGATO PER PIÙ DI UN’ORA “LA PIÙ GRANDE OPERAZIONE CUI CI SIAMO MAI ACCINTI”.

Stamane Ike si è recato al molo di South Parade per assistere all’imbarco di alcune truppe britanniche a bordo dei mezzi da sbarco per la fanteria. Gli fa sempre moralmente bene di parlare coi soldati ed anche stamane i colloqui con i soldati hanno parzialmente calmato l’impazienza con cui osservava il cielo coperto di nubi, mentre le previsioni atmosferiche davano “tempo bello”. [...]

Stasera Ike e il suo seguito, giornalisti compresi, si recheranno nella zona di Newbury per vedere la partenza per il grande volo dei paracadutisti, del quale Leigh-Mallory ha predetto che sarebbe stato estremamente costoso in vite umane ed apparecchi. [...]

Il maresciallo dell’aria Tedder mi ha raccontato che nella riunione di domenica notte si decise di lanciare lo sbarco, salvo una rivista finale di tutti gli elementi della riunione seguente che era stata fissata per lunedì mattina. Nel corso di questa riunione prese la parola un metereologo in nome di tutti i servizi metereologici e fece un rapporto alquanto fosco. Dopo di che gli fu domandato: “Quali saranno le condizioni atmosferiche sulla Manica e sulle coste francesi il giorno ‘D’?” Il metereologo esitò due lunghissimi e drammatici minuti e poi rispose asciuttamente: “Se potessi rispondere a questa domanda, sarei un indovino non un metereologo”.

Nonostante il rifiuto del metereologo di fare l’indovino, Ike fu costretto a prendere la decisione senza aver ricevuta nessuna assicurazione soddisfacente, ciò che egli fece senza esi-

tare. Cosa ha fatto il comandante supremo durante la giornata? Prima di colazione abbiamo giocato insieme a vari giochi, a colazione ci siamo intrattenuti su delle vecchie storie politiche americane e dopo colazione ho portato i giornalisti al nostro piccolo campo e li ho presentati a tutti, ma specialmente a Mickey, Hunt, Williams. In seguito sono stati ricevuti da Ike il quale li ha tenuti un poco in sospeso e poi ha annunciato loro l’inizio dello sbarco. La noncuranza con cui Ike ha detto che saremmo partiti all’attacco la mattina e la finta indifferenza con cui i giornalisti hanno accolto questa notizia

era uno spettacolo di controllo dei nervi che avrebbe interessato qualsiasi psicologo.

I nomi dei giornalisti che hanno partecipato alla riunione sono: Robert Barr per la *BBC*; Stanley Burch per la *Reuter*; Ned Roberts della *UP*; Red Mueller della *Nbc*, che già prima aveva lavorato con noi. Essi sono incaricati di fare delle corrispondenze sulle personalità del quartier generale per la radio inglese, le agenzie di stampa inglese, la stampa americana e le compagnie radio americane. In una parola, delle corrispondenze per il mondo intero. Con essi vi erano anche due giovani del servizio fotografico dell’esercito.

Ike ha ricevuto un colpo da Beetle il quale annunzia che De Gaulle – la cui visita ieri è stata un avvertimento importantissimo – rifiuta di parlare domani alla radio contrariamente a quanto era stato deciso ieri. Il rifiuto di De Gaulle è provocato dal fatto che egli vuol essere riconosciuto come l’unica autorità francese con la quale tratteremo in Francia. Ike ha detto che se De Gaulle non cambia idea tanto peggio per lui, e che tratteremo con qualcun altro; ecco un’altra delle preoccupazioni dell’ultima ora che deve sopportare un comandante supremo. Il generale “Red” Bull ha detto ieri che Ike sa trattare i problemi politici e militari come nessuno al mondo. Mi precipito a pranzo». [5 giugno 1944]. ■

(Da H. C. Butcher, *Tre anni con Eisenhower*, Mondadori, Milano 1948)



Gli italiani tra guerra e pace

GIANCARLA CODRIGNANI

Un excursus dei 153 anni della storia d'Italia. Le tragedie e le riscosse. Uno sguardo sul futuro.

Relazione tenuta il 17 marzo 2014 al convegno "Italiani tra guerra e pace. Dall'interventismo del 1914 all'art 11 della Costituzione" organizzato da Proteo Fare Sapere e dall'Associazione degli ex parlamentari



LA RIEVOCAZIONE DI UN SECOLO E MEZZO DI STORIA SERVE A DARE SENSO AL VALORE DEL TEMPO: GLI ANNI SONO TANTI SE DEL 1861 NESSUNO DI NOI È STATO TESTIMONE, NEMMENO I NOSTRI GENITORI E I NONNI; MA POTREBBERO ESSERE RELATIVAMENTE POCI SE LI MISURIAMO CON IL METRO DELLA STORIA. TUTTI STUDIAMO ALLE ELEMENTARI CHE NELLA NOTTE DI NATALE DELL'800 CARLO MAGNO RICEVE LA CORONA IMPERIALE DALLE MANI DEL PAPA: LA FRANCIA ERA UNO STATO, L'ITALIA NO.

Per l'Italia il 1861 rappresenta, infatti, la conquista di un'unità formale, non ancora del senso dello Stato nella coscienza dei singoli cittadini. In quel tempo chi andava da Firenze a Roma usciva con il passaporto del Granducato di Toscana e arrivava nello Stato Pontificio dove vigevano altre leggi; chi andava da Bologna a Modena, se era un commerciante, alla dogana spesso teneva una "bustarella" sotto il passaporto per ottenere favori di transito. L'evento dell'unificazione, avvenuto attraverso il processo risorgimentale e le guerre di indipendenza, era stato sostenuto soprattutto dai giovani, da molti intellettuali e da minoranze che sentivano la responsabilità di dare finalmente a tutti il senso dell'appartenenza a una patria comune. Ma nel 1861 l'Italia contava un analfabetismo medio del 78%, con punte massime del 91% in Sardegna e del 90 % in Calabria e Sicilia; nella prima guerra mondiale ci furono sparatorie tra italiani che non erano in grado di distinguere la parlata tedesca dall'inflessione dialettale tra veneti e calabresi.

Ricordiamo, quindi, un percorso lungo e faticoso di coscientizzazione sociale e politica, in cui l'istituzione scolastica ebbe un valore fondamentale, anche se fin dalla legge Casati i finanziamenti e l'organizzazione erano insufficienti rispetto ai bisogni: si trattava di emancipare un popolo che sistemi di potere tra loro diversi avevano mantenuto separato non solo per localizzazione geopolitica, ma, soprattutto, per diversità di appartenenza sociale, di genere e di comunicazione.

Il principio dell'uguaglianza viene facilmente accettato in teoria, ma non è semplice renderlo effettivo, anche perché non significa adeguamento a un modello unico. Le donne, infatti, che erano state protagoniste in non piccolo numero del Risorgimento, rimasero prigioniere della tradizione patriarcale e nemmeno nel 1912, quando il voto fu esteso a tutti i maschi maggiorenni e perciò divenne "universale", ebbero riconoscimento. Per questo è faticoso il procedere di un autentico senso comune della cittadinanza: ancor oggi tenta di crescere e farsi plurale per divenire da nazionale (essere diventati cittadini italiani di pieno diritto) ad europea (siamo anche cittadini europei) in attesa di poterci chiamare "cittadini del mondo", meta che vale la pena di mettere nell'agenda del futuro e che sarà definitiva garanzia di pace.

La costruzione della nazione

Nel 1861, dunque, per gli abitanti della nostra penisola decadde le sudditanze a re, duchi e granduchi e tutti diventarono cittadini italiani, sudditi di una monarchia finalmente – anche se ancora una monarchia – italiana. I primi governi affrontarono coraggiosamente le difficoltà politiche, amministrative, economiche, morali che derivavano da questo quasi improvviso cambiamento di assetto civile. L'unificazione di un paese, infatti, non è questione di sentimenti o di tensioni nazionalistiche (la *natio* dei latini indica infatti il nascere che, familiare o locale che sia, è dato di connotazione casuale), significa unificare codici e norme amministrative tra loro differenziati e fissati in atti formali di tribunali, istituti comunali, enti pubblici, relazioni tra pubblico e privato. Per questo il cittadino italiano ha ancora scarso senso dello stato democratico nei diritti e doveri che ne conseguono e non si sente impegnato personalmente nella difesa della legalità.

Comunque, i ministeri del nuovo Stato dovevano emanare disposizioni valide per l'intero territorio nazionale e realizzare una politica estera e di difesa di relazioni internazionali.

Non possiamo ripercorrere la situazione delle cancellerie europee in un'epoca in cui ancora gli stati del nostro continente erano legati al rapporto amico/nemico, legittimato da alcuni pensatori, che, come Carl Schmitt, ne hanno fatto il fondamento pessimistico della politica. In Italia i primi ministri degli esteri e “della guerra” (non dimentichiamo che solo dopo la fine della prima guerra mondiale i Ministeri della Guerra cambiarono nome e diventarono tutti “della Difesa”, nella convinzione che, se nessuno offende, è prevedibile solo la difesa) portarono l'Italia a prendere la parte che le spettava nel cosiddetto “concerto delle nazioni” e a perseguire strategie di alleanze convenienti al paese, ovviamente secondo le direttive del governo e delle maggioranze parlamentari in cui le conflittualità si ritengono componibili con mediazioni che prevedano il bene maggiore per il paese.

1914. La prima prova storica

L'obiettivo era “per tutti” la pace, termine platonico, riconosciuto universalmente come principio, ma turbato allora da un panorama inquieto che, oltre i confini, comprendeva il mondo slavo, la questione balcanica, l'imminente crollo dell'impero ottomano: “inesorabilmente” (l'attentato di Sarajevo lo si definisce sempre la “causa occasionale”) si giunse alla guerra. Nessuno sapeva che sa-

rebbe stata la prima chiamata “mondiale”. Ma fu la prima prova storica dell'unità della nazione. La guerra era stata dichiarata dall'Austria contro la Serbia nel 1914 (Sarajevo), mentre l'Italia, che era legata dal trattato con la Germania (che si era impegnata a definire con l'Italia benefici di confine, non realizzati), entrò in guerra l'anno dopo, contro gli Imperi centrali (Germania, Austria/Ungheria, Impero Ottomano, Bulgaria) a fianco di Francia, Inghilterra, Russia (e, successivamente, Usa). La decisione di partecipare alla guerra divise gli italiani: Giolitti, convinto che l'accerchiamento non poteva salvare l'Austria, riteneva che valesse la pena di contrattare la neutralità per trarre benefici senza colpo ferire. Il Papa si era espresso contro la guerra, i socialisti si opponevano alle ambizioni imperialiste dei “Grandi”.

Ma i pacifisti erano deboli, perché venivano prevalendo le correnti nazionaliste (“le terre irredente”) mentre i conservatori che, in realtà erano ostili alle riforme sociali giolittiane, e i sindacalisti rivoluzionari guidati dal direttore dell'Avanti, Benito Mussolini, alimentarono l'interventismo populista. Contro il parlamento a maggioranza giolittiana, ricorrendo a un espediente politico, il re diede a Salandra poteri speciali e il 24 maggio “l'esercito marciava”. Fu l'“inutile strage”, con 26 milioni di vittime e 20 milioni di handicappati, di cui meno della metà di militari: l'obiettivo delle guerre diventava la popolazione civile (la qualità delle guerre cambia con le tecnologie: le fionde non sono i fucili: nel XX secolo arrivarono gli aerei. Appare evidente che il raggio delle stragi si è esteso sempre più alla popolazione civile).

Il dopoguerra, la crisi sociale, il fascismo

Comunque la guerra per l'Italia si concluse con una vittoria ancora retoricamente celebrata ogni 4 novembre, ma che fu accompagnata da una post-guerra tremenda: i reduci non trovavano lavoro, le donne tornavano alla “casalinghità” (dopo avere sostituito nel lavoro gli uomini partiti in guerra), i partiti non avevano proposte, la sinistra si spaccava sulle riforme e, dopo le rivendicazioni rivoluzionarie nelle fabbriche, preparava la nascita del Partito comunista d'Italia, mentre la borghesia temeva gli scioperi e il contagio della rivoluzione sovietica del 1917.

Il malcontento dilagava e i cittadini, ancora sudditi, ondeggiavano nell'incertezza più del ceto politico. Mussolini, che veniva dall'appartenenza alla sinistra massimalista, si fece leader di un movimento che trovò l'appoggio interessato dei poteri conservatori: fu l'inizio del fascismo, dei



metodi violenti, della devastazione delle case del popolo, delle sopraffazioni nei Comuni, dell'olio di ricino per i dissidenti. E della continua persecuzione degli avversari fino ai delitti efferati, da Don Minzoni a Giacomo Matteotti. Il fascismo significò la perdita della libertà e della possibilità di fare crescere l'Italia come paese democratico: la complicità della monarchia fu totale e si assunse la responsabilità dell'avvio del processo totalitario che doveva condurre alla seconda guerra mondiale.

Perdonate se faccio riferimento alla storia della mia famiglia. Mio padre è stato uno di quegli italiani dignitosi che, quando il movimento fascista si stava diffondendo, era un ragazzo; ma ne capì subito la pericolosa aggressività e la violenza implicita perfino nel linguaggio. Soffrì l'esperienza della divisione dagli amici catturati dalla suggestione di cambiare tutto imponendosi con la forza e diventati improvvisamente avversari.

Quando Piero Gobetti fece uscire la "Rivoluzione liberale", capì da che parte stare, anche se ormai il regime si era imposto e Mussolini governava con il beneplacito del re: gli antifascisti erano perseguitati, se non si iscrivevano al Partito nazionale fascista venivano licenziati e, se non diventavano esuli, finivano sotto sorveglianza o incarcerati come Gramsci. Mio padre aderì a *Giustizia e libertà*, fondata dai fratelli Carlo e Nello Rosselli fortunatamente espatriati in Francia dove verranno uccisi nel 1937 da sicari fascisti. Mio padre affrontò responsabilmente i rischi della militanza antifascista.

Quando, con interventi non diretti, furono ridotti i salari – nel 1927, nel '30 e nel '34 – e gli antifascisti ancora speravano in un'opposizione popolare, l'aspettativa fu delusa; quando Mussolini volle la guerra in Africa Orientale di cui si prevedeva la sconfitta, venne al contrario la conquista dell'impero; quando la Società delle Nazioni condannò l'Italia e promulgò le sanzioni, il regime ricorse al richiamo patriottico, istituì la campagna "oro alla patria" e impose l'autarchia.

Solo quando fu dichiarata la guerra a fianco della Germania (la quale – non è necessario rifarne qui la responsabilità storica – non aveva superato la crisi della sconfitta e, caduta la Repubblica di Weimar, aveva ceduto al populismo, al nazionalismo e a Hitler che si era venuto imponendo sull'esempio del fascismo italiano per superarlo) mio padre comprese che quella scelta segnava la fine dei regimi liberticidi; ma prevedeva anche il prezzo di una guerra che fu subito mondiale perché nazismo e fascismo attentavano alla libertà del mondo e il mondo libero non poteva non reagire. Non dobbiamo dimenticare mai che dentro la violenza abitano i pregiudizi di chi crede di poter prevalere sugli altri con la forza costituendo gerarchie e imponendo sottomissioni: il nazismo perseguitò prima gli omosessuali, poi gli zingari, gli handicappati e, infine, gli ebrei. L'antisemitismo è una piaga storica di cui non si è avuta sufficiente vergogna, ma nessuno poteva immaginare la perversione di una strategia di eliminazione scientifica massiva. Fu l'orrore.

La seconda guerra mondiale fu il più grande conflitto armato della storia, costò sei anni di sofferenze, distruzioni e massacri, fu causa di morte per 55 milioni di persone, in larga parte civili; la shoah ne rappresenta il giudizio estremo.

Se l'Italia non subì l'occupazione delle truppe alleate vincitrici fu perché parte del suo esercito aveva resistito all'occupazione nazista e 800.000 militari furono internati e alcune migliaia finirono nei lager o condannati a morte, ma anche perché c'era stata una lotta partigiana e il popolo si era impegnato nella liberazione del paese. Quanti avevano mantenuto accesa negli anni del fascismo la fiaccola della libertà e quelli che, per essere nati dentro la cappa della repressione dei diritti, seppero ribellarsi, nelle innumerevoli forme di lotta riportarono gli italiani a ridiventare cittadini di pieno diritto.

L'Antifascismo e, soprattutto, la Resistenza hanno avuto pagine memorabili che dovrete conoscere (le lettere dei condannati a morte della Resistenza restano esemplari per l'assenza di odio e vendetta e per l'auspicio della libertà per cui si immolavano), ma che vanno rievocate soprattutto fuori dagli stereotipi dell'eroismo di maniera: come i 12 docenti universitari che nel 1931 si rifiutarono di giurare fedeltà al regime (Bonaiuti, Luzzatto, De Sanctis, Martinetti e altri meno noti che rappresentarono una minoranza sui circa 1200 professori del tempo), come le migliaia di confinati (Altiero Spinelli, che, confinato a Ventotene, progettò il futuro dell'Unione europea) e di esuli (il futuro presidente della Repubblica Pertini, avvocato, faceva il muratore); le vittime del tribunale speciale (i condannati a morte del Partito d'Azione clandestino).

Quando lo stato si era disfatto, i tedeschi avevano invaso l'Italia, il re era fuggito, si era costituita la Repubblica di Salò dei disperati e dei nazifascisti; poi, gli alleati sbarcarono, mentre i bombardamenti devastavano le città, e innumerevoli furono le vittime delle rappresaglie feroci, come attestano per sempre le Fosse Ardeatine, Sant'Anna di Stazzema, Monteveglio, i fratelli Cervi; ma anche gli uccisi anonimi lasciati appesi nelle piazze mentre i manifesti affissi nelle strade sollecitavano a denunciare i partigiani in cambio di un chilo di sale, i combattenti delle diverse ideologie (un cattolico disarmato come Giuseppe Dossetti nella lotta armata insieme con i comunisti), le staffette (le tante donne che volevano essere "partigiane" come gli uomini, che portavano, attraverso strade sorvegliate dai nazifascisti, in sporte coperte di verdura le armi agli uomini in montagna, ma che rimasero solo "staffette") che si opposero al nemico con le armi e uccidendo, non per violenza deliberata, ma per le idee, per la civiltà del vivere come cittadini e come nazioni libere. Valga l'esempio della Repubblica dell'Ossola (la cui Costituzione e le cui norme

mostrano lo stile della democrazia appena sperimentata: ai prigionieri incarcerati veniva dato anche il cibo secondo la dieta richiesta dalle condizioni di salute).

La liberazione e la pace

Dolori e sangue, dunque, e anche vendette, dopo le grandi violenze; ma era venuta la liberazione. Era venuta la pace, destinata a restare sempre precaria, anche se le minacce di nuovi conflitti rimasero nell'ambito di una guerra chiamata "fredda". La democrazia, i partiti, l'arco costituzionale che escludeva il fascismo, le libere elezioni. La Costituente e il miracolo della scrittura unitaria di una Carta fondamentale di valore eccelso, mentre nell'aula di Montecitorio la dialettica politica non risparmiava i colpi, il miracolo unitario.

Lo studio della Costituzione, quindi, permette non solo di conoscere il documento fondamentale della nostra democrazia, ma anche fornisce una mappa di valori per indirizzarci ad esercitare la cittadinanza a tutti i livelli.

L'art.3, il più bello, ("Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condi-

zioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e la uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese") ricorda che per definire la cittadinanza ricorrono tre nomi: uomo, cittadino, persona.

L'uomo (che "comprende", come si suol dire, anche la donna) è definito dall'uguaglianza, il lavoratore è costitutivo del fondamento della Repubblica, la persona prescinde anche dalla nascita e riguarda tutti, anche gli stranieri.

L'Italia ripudia la guerra

E venne, proprio per non dimenticare né Auschwitz né Hiroshima, l'art. 11: "L'Italia ripudia la guerra come strumento di offesa alla libertà degli altri popoli e come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali; consente, in condizioni di parità con gli altri Stati, alle limitazioni di sovranità necessarie ad un ordinamento che assicuri la pace e la giustizia fra le Nazioni; promuove e favorisce le organizzazioni internazionali rivolte a tale scopo".

Il "ripudio" della guerra è concetto di alto valore. La

guerra di fatto è diventata improponibile, data la qualità degli arsenali in nostro possesso; ma non sono scomparse dall'orizzonte della civiltà i vizi d'origine di ogni conflittualità: l'ignoranza, gli egoismi, la disparità delle condizioni di vita, la disinformazione, le gerarchie, la presunzione della forza.

Perfino le nuove tecnologie, che chi è stato insegnante teme vengano impiegate in forme regressive, possono non favorire la vera comunicazione fra le persone e i popoli (la diplomazia non dovrebbe andare top-down, ma bottom-up) e un'autentica formazione politica dei cittadini.

Il sensore della polis

La polis – dalla lezione degli antichi Greci allo “spazio pubblico” di Hannah Arendt – è la realtà in cui si spende la politica, che è, deve essere sempre la parola bella e pulita che consente l'esercizio dei diritti.

E la cittadinanza. Perché essere cittadini non significa essere abitanti di un luogo in cui per caso si è nati, ma sentirsi membri di una comunità, uomini e donne attivi, che esercitano i propri diritti e rispettano i relativi doveri nei confronti della società di cui fanno parte. I diritti precedono i doveri, perché solo chi conosce i propri diritti è in grado di adempiere i doveri connessi: non per obbedienza, ma per responsabilità.

Chi studia i classici sa dell'orgoglio degli antichi romani nel dire *civis Romanus sum*. Finché durò la *res publica* e i comizi avevano senso (anche se il potere riusciva a controllare che la plebe “stesse al suo posto” e l'apologo di Menenio Agrippa non fu solo un aneddoto, ma un'indicazione di metodo) la libertà dava valore all'orgoglio; quando il potere divenne *imperium* e *unius dominatus*, anche quando l'*unus* si riteneva *primus inter pares*, la cittadinanza perse valore e perfino i senatori *ruere in servitutem*, come dice Tacito e come pensava Caligola che non a caso fece senatore il suo cavallo.

La cittadinanza fu estesa a tutto l'impero - per i singoli, le città e gli stati - quando significava avere la stessa politica estera, fare i soldati per Roma e pagare le tasse. Oggi la cittadinanza si configura in diritti e doveri ancora non seriamente interiorizzati: chi non ritira lo scontrino del caffè al bar toglie un euro all'asilo comunale dei bimbi e chi immatricola un SUV in Croazia rischia di far perdere i diritti alla salute e all'assistenza. Chi dice che i partiti sono tutti uguali e che i politici sono tutti corrotti pensa come gli stranieri per i quali gli italiani sono tutti mafiosi: in ogni caso i rappresentanti vengono eletti dal voto che deve essere responsabile.

Anche su questi valori è importante riprendere in mano la storia. Non sappiamo se nel Medioevo una città come Bologna fosse più o meno libera di oggi, se ci rendiamo conto che, quando i signori del contado bolognese, proprietari di terre e di servi della gleba, entrarono in crisi perché sconfitti nella battaglia della Fossalta (1249), il Comune fece un'analisi sulla condizione servile e il 25 agosto 1256 decise - chiamati a raccolta in piazza i cittadini e il Capitano del Popolo - la liberazione di 5855 servi, riscattati con il pagamento, da parte del tesoro comunale, di 54.014 lire bolognesi. Forse quando, in una delle tante crisi periodiche del Rinascimento, nel Senato della stessa città una dama difese le sue prerogative di donna dall'ingiunzione dei maggiorenti che, oltre agli aggravi fiscali, chiedevano alle signore di impegnare i gioielli, dicendo che le donne non li avrebbero dati perché, non avendo diritto alle magistrature, alle cattedre, al sacerdozio, non vedevano ragione di privarsi di ciò che era la sola loro proprietà. Una testimonianza di libertà morale, ma di denuncia di privazione di diritti.

Abbiamo ragionato insieme, per lo meno questo era il mio intendimento. Quello che conta sono le idee. Le idee nutrono la fiducia e creano le possibilità della stessa autostima. Purtroppo le idee non si trasferiscono: bisogna diventare capaci di farsele venire, possibilmente giuste. Viviamo tutti in un tempo di trasformazioni forti che influenzeranno il costume e la stessa antropologia di noi umani.

Le scienze aprono prospettive inattese nell'infinitamente grande (viviamo in un universo che forse è un multiverso) e nell'infinitamente piccolo: ci è chiesto un enorme salto qualitativo anche per la realizzazione di noi stessi, come individui, giovani, professionisti, genitori, politici. Anche le strutture in cui viviamo, nemmeno quelle più vicine e semplici, la famiglia, la scuola, le amministrazioni sembrano avere paura di cambiare.

Cambiare è un rischio, ma la paura quando i cambiamenti sono ineludibili è un pericolo maggiore: induce alla passività, al lamento, alla rabbia. Abbiamo, avete bisogno di coraggio, che non è un istinto, ma un apprendimento. ■

Associazione ex Parlamentari
Associazione Professionale della Repubblica
Proteo Fare Sapere
VII Convegno Nazionale
Nel 153° anniversario della proclamazione dell'Unità d'Italia
Roma, 17 Marzo 2014 - Sala delle Colonne (Camera dei Deputati)

Giancarla Codrignani, responsabile questioni internazionali
dell'Ass.ne ex Parlamentari della Repubblica

Pregiudizi duri a morire

ANGELA TRIMARCHI

CHE IL LAVORO DI CURA SIA PREROGATIVA FEMMINILE È UNO STEREOTIPO PROFONDAMENTE RADICATO NELLA NOSTRA CULTURA CHE METTE LE DONNE IN CONDIZIONI DI SVANTAGGIO ANCHE NEL MERCATO DEL LAVORO. QUALI PROPOSTE PER PRODURRE UN CAMBIO DI MENTALITÀ?

IL TEMA DI STEREOTIPI, UNO DEI PIÙ DIFFICILI DA SRADICARE È CHE IL LAVORO DI CURA SIA PREROGATIVA FEMMINILE. LO STEREOTIPO È UN'OPINIONE PRECOSTITUITA, GENERALIZZATA E SEMPLICISTICA, CHE SI RIPETE MECCANICAMENTE. LE STEREOTIPIE, INFATTI, SONO LE CONTROIMPRONTE DELLE FORME DI COMPOSIZIONE TIPOGRAFICA (ΣΤΕΡΕΟΣ, SOLIDO E ΤΥΠΟΣ, IMPRONTA).

La più o meno radicata presenza di queste immagini pietrificate dipende dal grado di consapevolezza acquisito e dalla capacità di elaborare strumenti di contrasto.

La cura ha rappresentato nella rivoluzione delle donne degli anni '70, in quella che ha voluto proporsi come differenza di genere¹, un progetto nel percorso già avviato di lotte per l'uguaglianza dei diritti, nell'ottica di una chiarificazione concettuale di sessualità e genere, per l'inclusione nelle disposizioni legislative delle pari opportunità.

Ha significato soprattutto che le donne hanno imparato a *dirsi* e a dire, superando un *dire* di loro da parte degli uomini, che si era imposto nel tempo. L'acquisizione delle pari opportunità ha consentito che lavori tradizionalmente maschili non fossero preclusi alle donne, nella consapevole eliminazione di alcuni stereotipi radicati. Nelle varie culture, infatti, uomo sta a *λόγος* razionalità, mentre donna a *σώμα*, corporeità. Deduttivamente gli uomini hanno sempre avuto posti di responsabilità e di controllo, mentre le donne si sono occupate della gestione della casa e della

famiglia; in una sorta di rapporto meccanico, sesso-genere.

La differenza sessuale produce il rovesciamento di questa visione della verità e delle istituzioni e ne produce una che tiene conto di un *ordine sessuato della politica e della giustizia*, cercando di scardinare le posizioni preconcepite di ruoli per uomini razionali e di donne emotivo-sentimentali.

Le differenze hanno radici culturali e se vogliamo procedere estirpando pregiudizi fallaci bisogna riproiettarci in una visione in cui l'io, sia esso femminile o maschile, è pensato in quanto dotato di una intelligenza. Infatti, secondo Howard Gardner, uno tra i primi autori a portare prove a favore della pluralità delle intelligenze, ne esistono almeno otto differenti tipi: l'*intelligenza linguistica*, l'*intelligenza musicale*, l'*intelligenza logico-matematica*, l'*intelligenza spaziale*, l'*intelligenza corporeo-cinestetica*, le *intelligenze personali*, l'*intelligenza naturalistica* e quella *spirituale* o *esistenziale*. Tali differenze divengono una risorsa là dove si riesca ad uscire, nella lezione di Claude Lévi-Strauss, dalla dimensione dell'io ed a proiettarsi nel noi, in cui ci trascendiamo.

Il punto di vista della differenza di genere nella sfera economico-sociale assume un ruolo fondamentale nel concepire il rapporto tra attività lavorativa e non-lavorativa in senso stretto (il tempo libero, l'attività di cura e di mantenimento del sé, l'assistenza ai genitori anziani, ai figli, la cura delle mura domestiche, ecc.) nella prospettiva della *cura*.



La conciliazione famiglia-lavoro

La sfera del lavoro e quella del tempo libero

Ed è proprio in questa nuova prospettiva che la differenza di genere può favorire lo sviluppo armonico di una società, che rifiuti le logiche utilitaristiche dell'*homo oeconomicus*, miseramente fallite, e riprogetti nuove possibili modalità di gestione della sfera sociale e produttiva.

Non più tempi rigidi di lavoro alienante e tempi di non-lavoro. La cura coincide con la vita quotidiana nella sua interezza ed è un concetto che comprende sia gli aspetti privati e non lavorativi della vita (il tempo libero, il lavoro domestico ecc.), quanto le attività in cui si fa riconoscere e si realizza "pubblicamente" il lavoro.

Nella cura le due dimensioni del lavoro e del tempo libero/vita di relazione, sono poste in modo fluido e continuo, come parti di un unico processo e non separate tra loro, come avviene nello schema dominante, che divide rigidamente la sfera del lavoro dalla sfera del tempo libero e della vita di relazione.

Le teoriche della differenza sostengono che *la schiavitù domestica femminile è il frutto di un'organizzazione sociale e produttiva che non ha mai tenuto conto del punto di vista delle donne, che le marginalizza e le rende schiave, perché separa rigidamente il tempo della produzione e il tempo della cura, che viene relegato nelle pareti domestiche e non concepito come una componente integrata e fluida.*

Avere cura degli altri

In questa prospettiva si misconosce il ruolo del lavoro domestico confinato in una dimensione non-lavorativa e non riconosciuta e le possibili strategie di condivisione maschili.

Il Mito della Cura risale al poeta latino Igino e viene ripreso da Heidegger. La Cura stava attraversando un fiume fangoso e dal fango plasmò un uomo. Mentre stava ragionando sulla sua creatura,



le si avvicinò Giove che diede all'uomo lo spirito di vita ed entrambi cominciarono a litigare su quale nome dovessero dare a quella forma. Mentre litigavano si alzò la Terra ed anche lei voleva dare il suo nome all'uomo appena formato, perché lei aveva offerto la materia. I tre litiganti scelsero Saturno che decise: la Cura che aveva dato la forma lo avrebbe posseduto finché fosse vissuto, Giove che gli aveva dato lo spirito, appena fosse morto, avrebbe ricevuto la sua anima, mentre alla Terra che aveva dato la materia, sarebbe tornato il suo corpo.

Forse uno degli elementi poco valutati

del mito è che la cura è *la condizione fondamentale di un essere, che gettato nel mondo progetta in avanti le sue possibilità, perché lo connota nel suo prendersi cura delle cose e aver cura degli altri.* Vivere è un "curarsi di".

In una cultura che stenta a recepire le differenze di genere, gli uomini che potrebbero, se inclini per natura ad avere cura e accedere alle possibilità che le disposizioni legislative offrono, raramente se ne avvalgono. Perché? Perché che il lavoro di cura sia prerogativa femminile è uno stereotipo profondamente radicato nella nostra cultura.

Le esigenze della famiglia

La legislazione italiana ha attuato nel tempo importanti passi avanti dal punto di vista della conciliazione tra tempi del lavoro e tempi di cura. Pensiamo alla legge. Pensiamo alla legge n. 53 dell'8 marzo 2000, "Disposizioni per il sostegno della maternità e della paternità, per il diritto alla cura e alla formazione e

per il coordinamento dei tempi delle città", che ha promosso, tramite l'art. 9, la sperimentazione di azioni positive per la conciliazione sul luogo di lavoro, sensibilizzando in tal senso aziende e parti sociali. Ha favorito l'organizzazione flessibile degli orari di lavoro, il supporto al reinserimento dopo il congedo e lo sviluppo del personale in funzione delle esigenze familiari. I destinatari degli interventi progettati sono coloro i quali hanno: figli minori, un disabile, un anziano non autosufficiente, persona affetta da documentata grave infermità.

Ma i congedi sono stati statistica-

mente poco usati dai padri, anche a causa della scarsa copertura economica. Altro passo in avanti è stato il decreto legislativo n. 151 del 26 marzo 2001, che ha esteso l'indennità di maternità alle lavoratrici che hanno ricevuto bambini in adozione o affidamento, alle lavoratrici precarie.

Il ventennio berlusconiano e i tagli al welfare voluti da Monti hanno con un colpo di spugna cancellato questi progressi. Bisogna rimettersi in moto affinché l'Italia colmi quel gap che la allontana sempre di più dagli obiettivi raggiunti da altri paesi. La nuova dimensione progettuale è la conciliazione.

La conciliazione rappresenta un passo avanti rispetto al problema delle donne "lacerate" tra lavoro produttivo e riproduttivo del lavoro di cura (cura e accudimento di bambini, persone non autosufficienti e genitori anziani).

Le politiche di conciliazione

Il tema della conciliazione non si riduce al tentativo di dare maggiore possibilità alle donne di dividersi tra cura familiare e impegni lavorativi, perché il bisogno di conciliare non è una questione solamente femminile. Infatti, occorre introdurre una visione di condivisione degli impegni di cura e porsi non solo l'obiettivo di riequilibrare le condizioni di svantaggio delle donne nel mercato del lavoro ma anche di compensare lo svantaggio maschile nei confronti della partecipazione alla vita familiare, dovuto alla persistenza di ruoli di genere tradizionali.

Le politiche di conciliazione quindi agiscono per far sì che si abbandoni a tutti gli effetti il tradizionale modello del *male breadwinner*, a favore di un regime di condivisione del lavoro domestico, di cura tra uomini e donne e che si ragioni sull'uso del tempo di tutti, mirando ad una miglior organizzazione del lavoro, dei tempi delle città e coordina-

mento dei servizi pubblici a sostegno della famiglia.

L'obiettivo è quello di trovare un equilibrio tra esigenze legate al lavoro ed esigenze individuali di donne e uomini, per far sì che ciascuna persona possa vivere al meglio. La risposta sono adeguate politiche di conciliazione, che vengono definite dal Glossario UE come: *"L'introduzione di sistemi che prendono in considerazione le esigenze della famiglia di congedi parentali, di soluzioni per la cura di bambini e di anziani, e lo sviluppo di un contesto e di un'organizzazione lavorativi tali da agevolare la conciliazione delle responsabilità lavorative e di quelle familiari per le donne e per gli uomini"*.

L'Italia ancora una volta sembra essersi allontanata da questo obiettivo. Bisogna fare proposte che non gravino eccessivamente sulle finanze dello stato, ma che producano il cambio di mentalità. Bisogna finalmente comprendere che uomini e donne meno gravati dalla gestione familiare possono affrontare la loro attività lavorativa con più serenità ed efficienza. Il lavoro è una forma di realizzazione, ripensare la conciliazione deve significare anche ripensare nuove modalità lavorative. In un momento storico in cui il lavoro scarseggia e il sostegno dello stato è sempre più evanescente, l'obiettivo pedagogico è la formulazione di una diversa gestione dei tempi del lavoro e dei tempi di cura, facendo sì che ogni soggetto (sia uomo o donna) scelga anche di dedicarsi al lavoro domestico se questo lo gratifica.

In un modello teorico di famiglia se la donna ha scelto la professione di medico o di magistrato, il marito può liberamente dedicare la sua attività lavorativa alla famiglia. I costi si ridurrebbero drasticamente e i figli ne trarrebbero sicuro vantaggio.

Si potrebbero valutare forme di trattamento pensionistico per chi ha fatto queste scelte. Uomini e donne con il telelavoro potrebbero stare più tempo a

casa e riuscire a conciliare i tempi del lavoro e della cura. Le proposte che noi, FLC Cgil, e molte organizzazioni fanno sono le nuove politiche familiari d'inclusione e solidarietà: micro nidi di quartiere, banca del tempo, taxi-familiari (con accordo sui tempi); strumenti che riducono o articolano diversamente il tempo di lavoro.

La filosofia generale è dare più opzioni possibili a più dipendenti all'interno del sistema della compatibilità, offrendo maggior flessibilità. Questa appare quindi come uno strumento importante della conciliazione, intesa come ricerca di formule flessibili di gestione dei tempi di vita e di lavoro (art. 9, L.53/2000).

Strumenti che liberano tempo e che formano una diversa cultura del tempo: articolazioni differenziate dei congedi parentali, congedi di paternità, nidi aziendali, nidi misti azienda-territorio, colonie estive, strutture di accoglienza per i figli in situazioni di emergenza, doposcuola attrezzati, ecc.; formazione alla genitorialità, formazione specifica per aggredire e contrastare gli stereotipi sul lavoro che indicano ancora la figura-base come la figura del lavoratore maschio sempre disponibile ecc.; ed, infine, sperimentazioni di azioni di desegregazione verticale: liberare le donne dalla barriera invisibile (*tetto di cristallo*), che impedisce loro di accedere ai vertici delle carriere professionali, nella valorizzazione delle competenze femminili in circolo virtuoso con la conciliazione dei

Per realizzare questi obiettivi si potrebbe creare uno sportello fisico o virtuale (linea telefonica e mail dedicate), che offra agli utenti alcuni servizi. Si potrebbero organizzare seminari di studio e introdurre il progetto nell'offerta formativa delle scuole.

Per concludere: il 7 febbraio scorso il Parlamento europeo ha adottato la dichiarazione n.32 in cui si chiede la designazione del 2014 come anno europeo per la conciliazione famiglia-lavoro. 388 parlamentari hanno firmato. Le ragioni

La conciliazione famiglia-lavoro

sono, sinteticamente, quelle che abbiamo evidenziato e, finalmente, passare dalla teoria alla pratica.

In una famiglia di pinguini dove, per natura, quando nasce un piccolo, i compiti di cura sono affidati al padre mentre la madre va in cerca di cibo. Come un pinguino tanti uomini potrebbero volere badare alla cura dei figli, ma sedimentazioni culturali ancora lo impediscono. Bisogna, lo ripetiamo, aumentare la consapevolezza delle politiche di conciliazione in Europa e negli Stati membri e far sì che le buone pratiche avviate in alcuni paesi si estendano ad altri. Tra gli obiettivi anche quello di contribuire a sottrarre almeno 20 milioni di persone alla povertà (strategia UE 2020), a portare al 75% il tasso di occupazione di uomini e donne di età compresa tra i 20 e i 64 anni.

Nelle varie realtà socio-politiche, la costituzione dal basso di movimenti che abbiano affrontato il tema e cercato so-

luzioni ha significato una reale rimozione dello stereotipo. Un esempio significativo lo offre lo Zimbabwe, dove nel 2004 gli uomini cominciano a occuparsi degli ammalati terminali di Aids. Fino a quel momento se ne erano occupate le donne e gli uomini trascorrevano il loro tempo al bar scondando boccali di birra.

Ad un certo punto i consiglieri dei vari distretti di Goromonzi li avvicinarono e li coinvolsero uno per uno. L'esempio mostra che solo un coinvolgimento della persona produce cambiamento di mentalità.

Bisogna fare un'operazione di sensibilizzazione dal basso, affinché quel che è il risultato legislativo produca i suoi effetti. Il futuro sono le potenzialità di un capitale sociale che può essere la vera fonte del cambiamento. ■

Angela Maria Trimarchi, rappresentante del Comitato Pari Opportunità della FLC Cgil di Messina

NOTE

1. La filosofia della "differenza di genere" si collega in larga misura al "pensiero della differenza" di Heidegger, in altre parole alla differenza ontologica tra essere ed ente, in un procedimento finalizzato a pensare "l'uomo in rapporto all'essere" piuttosto che "l'essere in rapporto all'uomo". In questa prospettiva l'uomo non viene più considerato come soggetto di iniziativa autonoma (indipendente), ma come luogo e tramite della rivelazione dell'essere, sulla base di un nuovo modello post-metafisico dell'Ereignis (dell'evento), ovvero della coappartenenza originaria di uomo ed essere. Che porterà Heidegger a criticare la metafisica e la sua storia.

RELAZIONE L'8 APRILE 2014 PRESSO IL DIPARTIMENTO DI CIVILTÀ ANTICHE E MODERNE SUL TEMA "QUALE GENERE DI COMUNICAZIONE? RICONOSCERE GLI STEREOTIPI PER VALORIZZARE LE DIFFERENZE"

EDIZIONI CONOSCENZA / E-BOOK SU CINEMA E ARTE CONTEMPORANEA



CONVERSAZIONI SUL CINEMA

In questo libro vengono proposti e curati dal regista Enzo Balestrieri una serie di piccoli e preziosi saggi: "Conversazioni sul cinema" e "Maestri del cinema" ai quali l'autore ha aggiunto sintetiche "Schede" di film che sono "pietre miliari" nella storia del cinema. Un viaggio nell'universo filmico, nella finzione cinematografica e nei suoi linguaggi spesso misteriosi ma ammalianti. Un vero e proprio corso sul cinema. Un capitoletto a parte è dedicato ai film del 1968 con una ricca filmografia di quel periodo.

CONVERSAZIONI SULL'ARTE CONTEMPORANEA I

Uno spaccato sui linguaggi e i segreti dell'arte contemporanea, dall'espressionismo *Die Brücke* ai movimenti e figure fino alle applicazioni e ricerche dei giorni nostri. L'artista Marco Fioramanti propone un'analisi che utilizza una lente diversa da quella ufficiale, come il cubismo visto da Braque, il De Chirico metafisico figlio di Böcklin, ecc. Interviste e conversazioni con personaggi e interpreti del fare e dello scrivere sull'arte contemporanea.



Se le orecchie avessero palpebre...

MARCO FIORAMANTI

LE DISSOLUTE ASSOLTE

(ovvero le donne del Don Giovanni)

Ideazione, adattamento e regia
Luca Gaeta - (Marc production)Non ha luce Don Giovanni, è puro Buco Nero.
Guido Ceronetti

VIA DEI CAPPELLARI, ESTERNO NOTTE. GRAN BACCANO ACCANTO ALL'INSEGNA DI UN POSTRIBOLO. IL TARIFFARIO ALL'INGRESSO, ILLUMINATO DALLA LUCE FIOCA DEL LAMPIONE, È ESPLICITO, COSÌ COME *MAMAN* (UNA SFACCIATA, GRAFFIANTE ANNAMARIA ZUCCARO) CHE FA SFOGGIO IN PUBBLICO DELLA SUA MERAVIGLIOSA COLLEZIONE DI RAGAZZE.

I clienti/spettatori, in numero massimi di 25, *fiches* alla mano, scendono le oscure scale del piacere fin nelle segrete grotte dove otto fanciulle discinte e fascinosi, avvolte in mantelli neri tra fumi dell'alcol e bagliori flebili di candele profumate, offrono i loro corpi caldi. Sono le vittime sacrificali, sedotte e ripudiate da Don Giovanni, protagonista assente, "tirato giù negli inferi" per sfruttamento dell'indifferenza. Otto splendide anime perse, selezionate dalle migliaia del suo



fig. 2

celebre *Catalogo*, cercano nel volto di ogni uomo che passa il loro perduto amore – racconta Luca Gaeta, autore e regista – e raccontano le loro storie disperate. Un luogo pieno di ombre: ho tolto i vestiti dell'anima alle attrici, per mostrare agli spettatori quanto brillano nel buio. Voce narrante, in un piacevole dialetto romanesco, e attenta guida "che mena dritto altrui per ogni calle" è *Leporello* (un *gajardo* Marco Giustini) servo zoppo del don Giovanni, carico d'odio e di risentimento verso il suo padrone per aver subito l'onta e la profanazione della donna amata.

Avvolto in una sorta di Spoon River faustiana, il pubblico lo segue stanza per stanza e, affascinato, partecipa all'emozione viva di un

dramma compiuto – apologia di forme umane avvolte da un erotismo raffinato ed elegante – e partecipa alla disperazione che brucia dentro l'animo di queste donne abbandonate.

Ogni sera lo spettacolo è diverso. Dei sedici personaggi ideati dal regista e cuciti su misura per le attrici, ne andranno in scena solo alcuni¹. Oltre a *Maman* e *Leporello*, hanno un ruolo stabile le storie più toccanti, la seducente *donna Anna* (Valentina Ghetti), a cui Don Giovanni uccide in un duello il padre che lo condannerà all'inferno; la passionale *donna Elvira* (Eleonora Gnazi) la quale, votatasi unicamente al libertino, si rifugia in un convento; la conturbante *donna Isabella* (Mariaelena Masetti Zannini, fig.1) recita la conta e le conquiste: "In Italia seicento e quaranta, /in Almagna duecento e trent'una, /cento in Francia e in Turchia novant'una, /ma in Spagna son già mille e tre..."; e ancora *donna Miranda*



fig. 1

Roma - Due spettacoli al Piccolo teatro Campo d'Arte



fig. 3

bella e fascinosa (Lucia Rossi, fig. 2), alla muta *donna al violino* (Melody Quinteros) spetta l'ingrato compito, struggente, di musicare l'intero dramma, e infine l'intrigante, disperata *Zerlina* (Glenda Canino, fig. 4) che al piacere dei sensi unisce il senso dell'ebbrezza e si compiace di sedurre il pubblico trascinandolo, ebbro, nell'orgia del vino degli amanti.

Se le orecchie avessero palpebre, forse qualcuna di queste donne non sarebbe caduta nel tranello del grande seduttore e non sarebbe qui, ora, a espiar la colpa. Ma chi siamo noi per giudicare se in fondo all'anima, sia più colpevole la brama di chi seduce rispetto all'anelito e al piacere d'essere sedotta? Recita il coro nel gran finale mozartiano: *Questo è il fin di chi fa mal! / E de' perfidi la morte / alla vita è sempre uguall.* ■

¹ Del cast fanno anche parte: Nela Lucic, Laura Gigante, Janet De Nardis, Giulia Morgani, Adele Perna, Priscilla Micol Marino, Sara Andreoli, Claudia Donzelli e Tiziano Floreani.

(ph. courtesy Matteo Nardone)



fig. 4

CENERI ALLE CENERI di Harold Pinter

**Adattamento, recitazione e regia
Andrea Bruno e Valeria Pistillo**

Sono desideri insoddisfatti le forze promotrici della fantasia, e ogni singola fantasia è appagamento di un desiderio.

Sigmund Freud (*Il poeta e la fantasia*, 1907)

Pinter, o della non-accettazione, aziona stavolta il suo dubbio esistenziale nella "stanza dell'oppressione". È la sua ultima, eccellente, *pièce* d'autore.



Devlin e Rebecca, sua moglie (forse), dialogano in salotto. Colpisce la loro calma indifferenza. Lei, in penombra, seduta in primo piano, il volto rivolto nel vuoto, gli volge le spalle e scandisce lentamente parole riferite a un passato indefinito (*"no, nessuno mi ha mai chiamata amore!"*).

Devlin, sorpreso, s'incupisce – scatta la molla della gelosia – incede prima alla violenza, rabbia e disperazione, poi tende a riportare tutto alla quotidianità del quieto vivere. Ben presto cambiano i parametri e sarà dell'altro, ben più inquietante, a travolgerlo, calandolo nel baratro dell'esistenza.

Bravi gli attori, entrambi convincenti, calati in panni affatto facili, dove il re-

spiro, coll'avanzare del dramma, diventa sempre più affannoso. Rebecca – il nome contiene in sé il peso di un'angoscia, di un ricordo o di un vissuto familiare – continua a raccontare di queste sue visioni, allucinazioni forse, di quest'uomo fantomatico, di agenzie di viaggio, di stazioni ferroviarie, di folle stipate nei vagoni, di *figli strappati dalle braccia delle madri urlanti*, di strane fabbriche e di uomini mal vestiti in mezzo al gelo, di *borse che galleggiavano sulle onde...*

Andrea Bruno/Devlin indossa ora un cappotto militare delle SS, mantiene quel ghigno feroce, elegante e perverso di chi sa di perfido, e il pubblico a questo punto viene indotto al *tranfert*: i due personaggi maschili si sovrappongono fino a identificarsi. La sua disperazione monta al punto da invocare dentro sé l'irreversibile gioia di un "silenzio pieno".

Il tono di Rebecca invece – una severa, implacabile Valeria Pistillo, capace di restare fino all'ultimo spettro a se stessa – si mantiene gelido, abissale. Il suo sguardo è autentico e colmo di malessere, e trasmette al pubblico, fin nei minimi dettagli, un passato (forse non suo) capace di consegnarci la dignità e la rimemorazione della condizione umana. ■

(ph. Marco Fioramanti)



Quando l'arte entra nel sociale

Roma Negata - Percorsi post-coloniali nella città, una doppia narrazione, visiva e testuale, ricostruisce nei dettagli gli eventi legati all'avventura coloniale italiana. Paesaggi della Memoria, una mostra fotografica (1914-1945)



MARCO FIORAMANTI

VIALE SOMALIA, VIALE ETIOPIA
VIALE LIBIA, VIALE ERITREA SONO
DELLE AFFASCINANTI STRADE AL-
BERATE DEL QUARTIERE TRIESTE
DI ROMA, DOVE VIVO, DETTO
“AFRICANO” PER I TANTI NOMI CHE RICORDANO
IL NOSTRO PERIODO COLONIALE.

Anni fa, durante un viaggio in Libia organizzato dal Centro di cultura libico, venni a conoscenza della vera storia di Omar al-Mukhtār, il capo della resistenza libica contro l'invasione italiana fatto assassinare dal criminale di guerra Rodolfo Graziani nell'ambito del genocidio commesso dagli italiani in Cirenaica. Scrive Angelo Del Boca, il massimo storico del colonialismo italiano: *Omar al-Mukhtār infatti, non è soltanto uno splendido esempio di fede religiosa, di vita semplice e integerrima. È anche il costruttore di quella perfetta organizzazione politico-militare che gli italiani riuscirono a frantumare soltanto alla fine di un decennio di lotte e utilizzando mezzi assolutamente straordinari.*

L'occasione di recuperare la memoria storica e la verità sui percorsi dimenticati di un passato legato a quella parte orientale dell'Africa occupata a

cavallo delle due guerre ci viene dal libro *ROMA NEGATA* (Ediesse editore) raccontato da Igiaba Scego, scrittrice di origine somala e da Rino Bianchi, fotogiornalista, il quale è andato a riscoprire alcuni luoghi di Roma che portano le tracce di quel passato e ha mostrato gli eredi simbolici e realizzato una mostra fotografica dal titolo: *Paesaggi della Memoria. Roma negata, percorsi postcoloniali nella città.*

L'importanza della rimemorazione

Ogni scatto di Rino Bianchi è un momento di verità. Lo si legge in ogni volto da lui ritratto. In questa mostra in particolare riesce a cogliere a pieno lo *Zeitgeist* attraverso la riappropriazione dello spazio geografico simbolico, luoghi specifici capaci di rimarcare il rapporto separativo che ancora esiste tra



Rino Bianchi, fotogiornalista



fig. 1



fig. 2



fig. 3



fig. 4



fig. 5



fig. 7

1. Safia Omar, mediatrice culturale; 2. Amin Nour, attore; 3. Moussie Zerai, sacerdote; 4. Tezeta Abraham, modella; 5. Simon Makonnen, attore; 6. Jonis Bascir, attore; 7. Zahra Omar Mohamed, operatrice interculturale (ph. Rino Bianchi)

cultura egemonica e cultura subalterna.

Volevamo partire dal Corno D'Africa, raccontano gli autori del libro, dall'umiliazione di quel colonialismo crudele e straccione, perché di fatto era in

quel passato che si annidava la xenofobia del presente (...) Da Roma negata emerge quel Corno d'Africa che oggi sta morendo nel Mediterraneo, disconosciuto da tutti e soprattutto da chi

un tempo l'aveva sfruttato. Una vera e propria narrazione visiva, quella presentata di recente – nella duplice veste di libro e proiezione immagini – da Irene Ranaldi, sociologa urbana, nella



8. Igiaba Scego, scrittrice (ph. Rino Bianchi)

Igiaba Scego è nata in Italia da una famiglia di origini somale. Dopo la laurea in Letterature straniere presso la Sapienza di Roma, ha svolto un dottorato di ricerca in Pedagogia all'Università di Roma Tre e attualmente si occupa di scrittura, giornalismo e di ricerca incentrata sul dialogo tra le culture e la dimensione della transculturalità e della migrazione. Collabora con molte riviste che si occupano di migrazioni e di culture e letterature africane tra cui *Latinoamerica*, *Carta*, *El Ghibli*, *Migra* e con alcuni quotidiani come *la Repubblica*, *il manifesto*, *L'Unità* e *Internazionale*. Le sue opere, non prive di riferimenti autobiografici, si caratterizzano per il delicato equilibrio tra le due realtà culturali d'appartenenza, quella italiana e quella somala, quella d'origine e quella vissuta nella quotidianità, che restituiscono abilmente la doppiezza della dimensione sincretica in cui è cresciuta.

Bibliografia: *La nomade che amava Alfred Hitchcock* Roma, Edizioni Sinnos, 2003; *Rhoda*, Sinnos, 2004. *Pecore nere*. Racconti insieme a Gabriela Kuruvilla, Laila Wadia e Ingy Mubiayi, Roma, Edizioni Laterza, 2005. *Amori Bicolori*. Racconti, Roma, Edizioni Laterza, 2007. *Quando nasci è una roulette. Giovani figli di migranti si raccontano*, edizioni Terre di Mezzo, 2007. *Oltre Babilonia*, Donzelli, 2008. *L'albero in Nessuna Pietà*, Salani, 2009. *La mia casa è dove sono*, Rizzoli, 2010. *Libro autobiografico che descrive una famiglia dispersa tra Somalia, Gran Bretagna e Italia*.

sede romana di Via Marmorata 169, alla presenza degli autori, che potrebbe avere un forte interesse e riscontro a livello didattico. La celebrazione del colonialismo italiano permette infatti alle giovani generazioni di riscoprire una realtà poco conosciuta che vede, accanto ai grandiosi progetti urbanistici di "romanizzazione", tutta la retorica e propaganda fascista, le leggi razziali, gli espropri ai nativi delle terre migliori. Il sogno mussoliniano di ampliamento dell'Impero e di fare dell'Italia una potenza mondiale svanisce con la sconfitta nella seconda guerra mondiale. ■

Rino Bianchi, fotografo e fotogiornalista, inizia l'attività - ancora studente dell'Istituto Superiore di Giornalismo e Tecniche Audiovisive - con l'AGENZIA ITALPRESS di Palermo. Alla fine degli anni '80 collabora con quotidiani e settimanali tedeschi e con una radio locale, poi con le agenzie KEYSTONE e FINANCIAL PRESS (sulla rivoluzione albanese). 1993-1994, coordina la redazione dell'agenzia LINEAPRESS (accreditato presso la Santa Sede/pontificato di Giovanni Paolo II), mostra la quotidianità del Vaticano



per settimanali e periodici spagnoli (TIEMPO, CAMBIO 16, EL MUNDO). Segue gli studi e le rivelazioni dei genetisti Cavalli Sforza e Piazza raccontando *la storia di Murlo e degli eredi degli Etruschi*; reportage pubblicato su 73 testate italiane ed estere. 1994, è inviato a Sarajevo per il settimanale TIEMPO (reportage sullo sport quotidiano *al tempo della guerra*, pubblicato dalla Gazzetta dello Sport e da altre testate europee, esce il libro *PIOMBO E CARTA*). Documenta, dalla nascita, la vita quotidiana e il lavoro nello stabilimento Fiat a Melfi per i settimanali TIEMPO, NEWSWEEK e BUSINESS WEEK. 1995, fonda con altri fotografi AZIMUT e collabora con la FONDAZIONE SCHLESINGER, ritraendo i "Poeti Montaliani", parte del lavoro è confluito nel libro *ANNALISA CIMA* (Gribaud Editore). 1998-2000 inizia il progetto *RI-TRATTO DI UN PAESE, viaggio nei piccoli comuni italiani*; con il libro *SANT'ANATOLIA DI NARCO* vince nel 2000 il premio *Fiore di Rocca*. 2007, pubblica (con lo scrittore e poeta Riccardo Duranti) il libro *MADE IN MOMPEO*, haiku e immagini (Corbù). 2010, con un gruppo di giovani dà vita al GRUPPO OCCHIO QUADRATO per il fotogiornalismo. 2011, 15 ritratti (scrittori e poeti italiani) selezionati per una mostra permanente alla Casa delle Traduzioni di Roma Capitale. 2012, dà vita alla mostat/evento *Corrispondenze 21 poesie e 21 fotografie*, (patrocino Unesco). 2013, pubblica con la poetessa Lidia Riviello *La Pelle l'Arte il Gesto* (rinascimento novecentesco di Luigi Prototapa); inizia il progetto *Paesaggi della Memoria* e pubblica, con la scrittrice Igiaba Scego, il libro *ROMA NEGATA. Percorsi postcoloniali nella città* (Ediesse).

Collabora con testate italiane ed internazionali quali: *City*, *La Gazzetta dello Sport*, *La Repubblica*, *La Stampa*, *Il Corriere della Sera*, *Il Mattino*, *Il Secolo XIX*, *Il Sole 24 Ore*, *Pubblico*, *La Stampa/Tuttolibri*, *Archeo*, *D La Repubblica delle Donne*, *Eco la Nuova Ecologia*, *Epoca*, *F*, *Gioia*, *Glamour*, *Grazia*, *L'Europeo*, *L'Espresso*, *Il Venerdì di Repubblica*, *Lo Specchio de La Stampa*, *Oggi*, *Panorama*, *Prima Comunicazione*, *Corriere della Sera/Sette*, *Time Out*, *Tustyle*, *Telega*, *Zu*, *The New York Times*, *Tiempo*, *El Mundo*, *El Pais*, *Die Welt*, *Stern*, *Der Spiegel*, *Newsweek*, *Time*, *Business Week*, *Nature Freunde*, *Max Fotoredakt*, *Iteronline* *Enciclopedia Treccani*.

La mostra fotografica *Paesaggi della memoria. Roma negata. Percorsi postcoloniali nella città* si aprirà il 26 luglio a Pontinia nell'ambito della rassegna SUMMERMAP 2014 - MAP/Museo Agro Pontino, Piazza J.F. Kennedy, 1 - Pontinia (LT) con inizio alle ore 19 (apertura: martedì-venerdì 9-13; sabato 16:30-19:30 - ingresso libero). Fino al 2 agosto.

Io, "estensore di inezie"

MARCO FIORAMANTI

Estragone *Sei sicuro che era stasera?*
 Vladimiro *Cosa?*
 Estragone *Che bisognava aspettarlo?*
 Vladimiro *Ha detto sabato. (Pausa). Mi pare.*
 Estragone *Ti pare.*

Samuel Beckett, *Aspettando Godot*

DIALOGHI SONO UNA FORMA LETTERARIA DECISAMENTE AFFASCINANTE, UN INTENSO SCAVO INTROSPETTIVO NEL PROPRIO SÉ - DA PLATONE A LEOPARDI, DA PAVESE A WILDE - ALL'INTERNO DEL QUALE LO SCRITTORE MOSTRA LA SUA PIÙ INTIMA ESSENZA.

Il volume di Arillotta può essere visto come una tragicommedia in 65 rapidissimi atti, tanti quanti sono i dialoghi. L'impronta scenica, rigorosa, è già servita sul piatto e pronta per essere rappresentata in una rotazione continua e multiforme di quinte. Si tratta di scene di vita quotidiana fatte di attese, di dubbi, di incomprensioni, di batti e ribatti fino a concludersi con ispirati e gelidi *ex-cipit* che dissennano in quieto vivere. Ombre e destini i quali, a domande retoriche reagiscono spesso con sibilline risposte. L'assurdo, il surreale, il metafisico scivolano di continuo nei fraseggi dell'autore quasi ad apparire normali, come nell'insulso, vano dialogare del capolavoro beckettiano, dove Godot è il protagonista assente. Qui invece l'assenza è la distanza continua tra i diversi contendenti, mai che si giungesse a una felice intesa, sempre un irretito tacito accordo che nasconde uno scontato, evidente, disagio.

L'aspirazione di Ivan Arillotta, maestro della comunicazione verbale permeata quotidianamente attraverso i suoi blog, a mio avviso, è quella di mostrare il continuo spiazzamento che la parola scritta infonde al significato. Qui i rapporti di causa/effetto vengono alterati, non s'im-

magina mai come va a finire, c'è una continua fuga da ogni spiegazione possibile, come nel dialogo NON ANDARE VAI.

"Sei tornato". "Perché ti amo". "Non farlo mai più!" "Ma come? Mi hai detto di tornare!" "Dovevi rifiurarti, dovevi indignarti, e io ti dovevo pregare. E poi dovevi indultarmi. Potevi fare qualunque cosa, ma non tornare". "Allora me ne vado". "No, resta qui! Non mi lasciare di nuovo". "Mi hai detto di andarmene". "Ti ho detto di non tornare, non ti ho detto di andartene. Ma che problema hai?" "Allora resto". "Allora sei scemo, il problema è questo. Te ne devi andare! Te ne devi andare incazzato". "Mi hai detto di restare". "Ti ho detto anche di non tornare, lo puoi immaginare che

non ti voglio qui". "Allora vado". "E se ti chiamo e ti chiedo di tornare che fai?" "Ti porto un cruciverba".

Molte storie partono con un vero e proprio dialogo serio, poi lentamente prendono un'altra strada fino a rasentare la pura follia. Come quel tizio del dialogo LE BUONE ABITUDINI, il quale, entrando in un bar chiede "il solito caffè". Il barman, stupito, dichiara di non averlo mai visto. Il tizio insiste dicendo di averlo spiegato il giorno prima a un suo collega, il proprietario del bar all'angolo. Il barman lo prende per pazzo. L'altro minaccia di andare a parlare con il proprietario del bar all'angolo per dimostrarli che il pazzo è lui. Il barman risponde: "Ho i miei dubbi. In ogni caso sono io il proprietario del bar all'angolo. Mi dica?"

Il dramma e le sorprese si ripetono puntuali in ognuno dei dialoghi di Ivan Arillotta, che si definisce "estensore di inezie". Le sue "inezie" del quotidiano, apparentemente forforali, si caricano, durante ogni scena, di un'aggressività che lentamente monta dall'interno per trasfigurarsi in farsa.

Esposto al *trip* affabulatorio, il lettore resta investito e beffato da un finale inesorabile. Ed è proprio grazie a questo livido, inesorabile, cambio di marcia, che quel lettore se fosse seduto a teatro, risponderebbe con una compiaciuta *standing ovation*. ■

Ivan Arillotta è nato a Reggio Calabria e insegna filosofia. Ha pubblicato online e in antologie diversi racconti, è tra i fondatori del webmagazine *unonove.org*. *Comprendersi è una specie rara d'incidente* è il suo primo libro.



Ivan Arillotta - *Comprendersi è una specie rara d'incidente*. Dialoghi, Ottolibri edizioni, 2014 - pp. 112, € 10,00 (ebook € 3,49)

Angelo Nobile

LETTURA E FORMAZIONE UMANA
Editrice La scuola 2014
pp. 254, € 20,00

La lettura di libri, ci confermano numerose indagini statistiche, non è l'interesse principale nell'orizzonte esistenziale degli italiani, vale sia per gli adulti che per i giovani. Questo saggio è nato dalla convinzione che i libri - e la lettura in generale - abbiano un ruolo insostituibile nella *Bildung* della persona e che la lettura alfabetica rappresenti la continuità con le nostre radici umanistiche e cristiane, sulle quali si è costruita la civiltà occidentale in oltre duemila anni di storia. Senza nessuna chiusura preconcepita verso i nuovi strumenti del comunicare e la rivoluzione informatica oramai consolidata, il libro ci suggerisce alcuni dei possibili itinerari educativo-didattici da realizzare all'interno della famiglia, della scuola e di altre agenzie formative. Lo sforzo dell'autore è stato, inoltre, quello di affrontare il problema della lettura in un'ottica che tiene conto della condizione dell'infanzia nella società dei consumi e con la nuova realtà tecnologica. Perché, in altri termini, le abilità acquisite con la pratica della lettura sono condizione e mezzo per la stessa fruizione critica e consapevole dei *media*. ■

Giorgio Mele

PER LA SCUOLA DI TUTTI
Breve storia della scuola italiana
Ediesse 2014
pp. 152, € 12,00

Un *excursus* sulla storia della più grande istituzione culturale nel nostro paese, la scuola. Le vicende del sistema scolastico hanno segnato il tempo della storia dell'Italia unita. I passaggi più significativi della storia nazionale sono stati caratterizzati da alcune profonde trasformazioni del sistema formativo o da movimenti che dalla scuola hanno investito l'intera società italiana. Questo è il motivo ispiratore che ha guidato l'autore in questa ricerca. Se solo pensiamo che all'epoca della unificazione l'Italia era lo stato che presentava il tasso di analfabetismo più alto d'Europa (74,7%) ci rendiamo conto che la diffusione e l'innalzamento della conoscenza, il diritto all'istruzione per tutti e la democrazia sono un binomio inscindibile. È proprio della democrazia garantire l'universalità dei diritti e l'uguaglianza dei cittadini. Abbiamo assistito negli ultimi anni alla tendenza liberista del contenimento della spesa che ha prodotto un declino culturale e sociale del paese. Oggi è necessario che tutti raggiungano un livello di istruzione elevato e duraturo, per ripristinare principi ed etica nei comportamenti pubblici e privati. ■

Tom Joad

ROSSO QUADRATO
Romanzo
Editori internazionali riuniti 2014
pag. 284, € 16,00

Tom Joad è un nome collettivo che Claudio Franchi, Augusto Palombini e Francesco Sinopoli hanno scelto per firmare questo giallo. Tom Joad è il protagonista del romanzo di John Steinbeck, *The Grapes of Wrath*, più noto in Italia nella trasposizione cinematografica di John Ford intitolato *Furore*, interpretato da Henry Fonda. Epopea dei lavoratori americani durante la grande crisi del '29. Il nostro protagonista è invece un sindacalista, Marco degli Esposti il quale, suo malgrado, deve vestire i panni del detective per venire a capo di un delitto tanto agghiacciante quanto inspiegabile. Le indagini lo portano a fare i conti con la storia del nostro Paese degli ultimi 30 anni, per scoprire i retroscena più cinici della politica e del sindacato. Un *noir* di denuncia che analizza le problematiche di quei giovani i quali, tra contratti, collaborazioni e rinnovi, non si sentono più rappresentati, vivono nell'incertezza e nella precarietà, privi di riferimenti politici. Una generazione indignata ma pronta a lottare per riconquistare un ruolo, recuperare ideali di riferimento e impegnarsi in prima persona. Perché chi combatte senza un'idea di mondo possibile "...cercherà di farsi solo i cazzi suoi". ■

Vincenza Fanizza

I GIORNI DELL'ACQUA VERDE
Ti racconto i miei vent'anni
Cult@, 2013
pp. 146, €15,00

Una interessante antologia che raccoglie tante brevi storie di chi ha oggi vent'anni, e di chi invece li ha avuti ieri. Tanti i temi trattati, l'amore, i sogni, i viaggi, i miti, gli ideali, il modo di stare insieme e di pensare la società, la famiglia, la scuola, i progetti, le paure, il lavoro. Un libro a più voci che mette accanto linguaggi di generazioni diverse per osservare e comprendere il presente e ricordare il passato. Linguaggi diversificati, generazioni distanti tra loro che lasciano emergere tutto l'incanto e la fragilità della giovinezza. Incanto nostalgico di un tempo che non c'è più. I racconti di persone sconosciute affiancano quelli di personaggi noti. Ogni capitolo fissa e connota un tema, ed è introdotto da citazioni letterarie che ci invitano alla riflessione. "I giorni dell'acqua verde", titolo evocativo e suggestivo, sono quelli dei sogni che ci portiamo dentro - e "della cui materia noi siamo fatti", recitava il Poeta - che ci hanno aiutato a crescere e a diventare grandi: "[...] Vi ricordate ragazzi, di quando l'acqua era verde?/ Che giorni malinconici e pazzi, / inutili e furbi, svagati e sinceri! / Giorni bianchi, giorni d'amore. Ricordate i nostri capelli al vento... ■





Testimonianze della grande guerra L'EUROPA - UN E-BOOK CON CINQUE PERCORSI DIDATTICI

Un libro multimediale pieno di riferimenti "linkati", con accessi a Wikipedia, con il collegamento diretto a filmati d'epoca e a trailer della filmografia del settore. L'opera è corredata da una ricca ricerca iconografica.

www.edizioniconoscenza.it

EDIZIONI CONOSCENZA

La casa editrice per la scuola, l'università, la ricerca, la formazione professionale, l'alta formazione artistica e musicale. Una produzione editoriale per i professionisti della conoscenza, qualunque sia l'ambito della loro attività.

Edizioni Conoscenza si articola in collane, come la Biblioteca dell'insegnante, i Libriccini, TuttoContratto, TuttoRSU, Libri di Minerva, Scuolaldea, Strumenti. Altre collane sono in fase di progettazione.

Vendita per corrispondenza, sconti particolari per gli abbonati ad "ARTICOLO 33". Il catalogo è consultabile in: www.edizioniconoscenza.it

